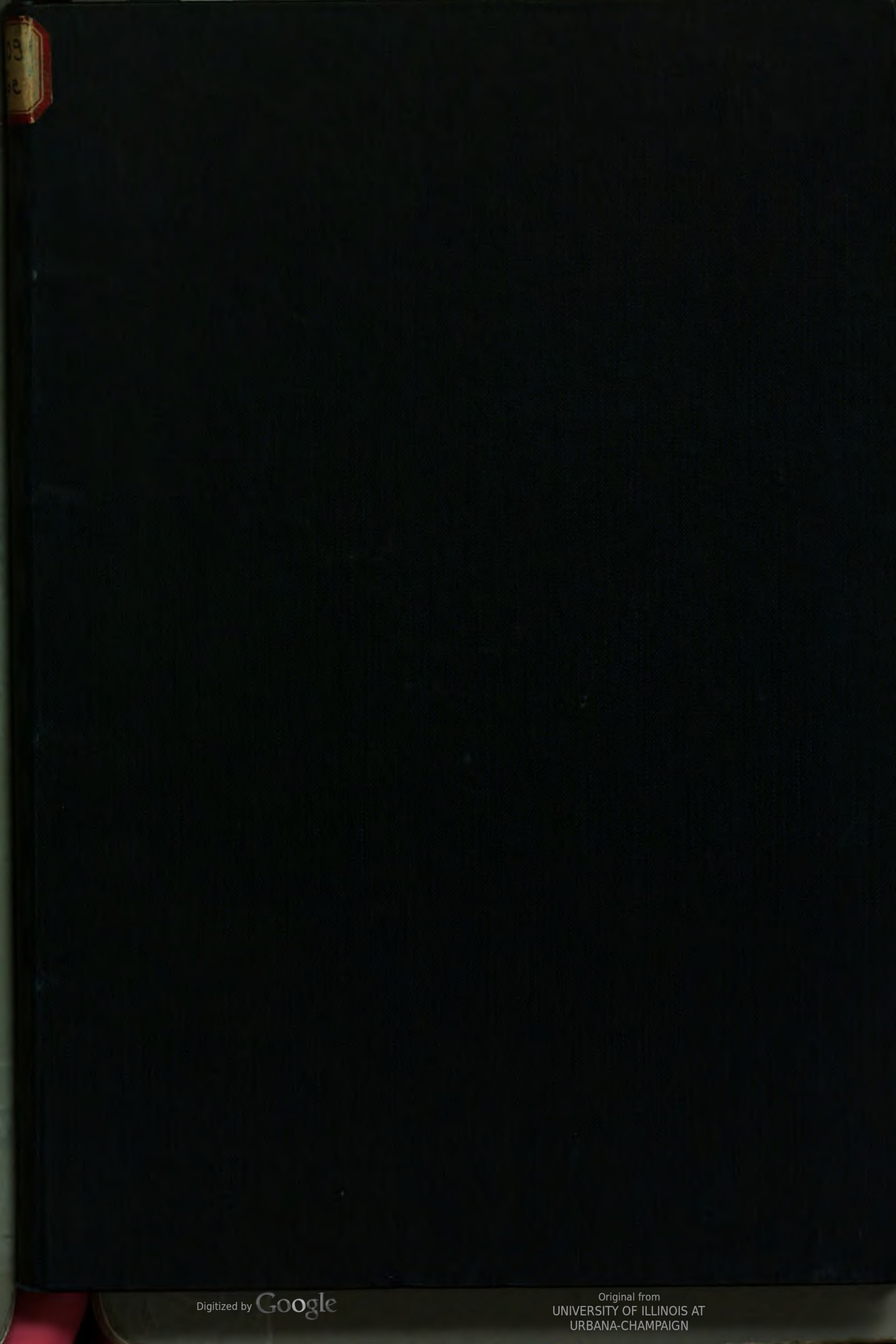


Romanische Studien

veröffentlicht

von

Dr. Emil Ebering

Heft XV.

Beiträge zur Geschichte des französischen Unterrichts im 16. bis 18. Jahrhundert. I. Von Dr. Albert Streuber.

Berlin 1914



Beiträge zur Geschichte des

französischen Unterrichts

im 16. bis 18. Jahrhundert.

I.

Die Entwicklung der Methoden im allgemeinen und das Ziel der Konversation im besonderen.

Von

Dr. Albert Streuber

BERLIN
Verlag von Emil Ebering
1914



Meinem lieben Vater

und dem Andenken meiner unvergeßlichen Mutter

Literatur.

E. Stengel, Chronologisches Verzeichnis französischer Grammatiken vom Ende des 14. bis zum Ausgange des 18. Jahrhunderts. Oppeln 1890.

—, Nachtrag dazu in der „Zeitschrift für franz. Sprache und Litteratur“, Bd. XII (1890).

K. Dorfeld, Beiträge zur Geschichte des franz. Unterrichts in Deutschland. Gym.-Programm, Gießen 1892.

—, Französischer Unterricht. Reins „Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik“, Band II (1896), S. 395 ff. (3. Aufl., Band III, S. 1 ff.)

A. Lehmann, Der neusprachliche Unterricht im 17. und 18. Jahrhundert, insbesondere seine Methode im Lichte der Reform der Neuzeit. Realgym.-Progr., Dresden 1904.

Theod. Flathe, St. Afra, Geschichte der k. sächs. Fürstenschule zu Meißen. Leipzig 1879.

K. Fröhlich, J. Garniers Institutio Gallicae linguae und ihre Bearbeitung von Morlet. Realgym.-Progr. Eisenach 1895.

Herm. Genthe, Kurze Geschichte des Fürstl. Waldeckschen Landesgymnasiums Fridericianum zu Corbach. Mengeringhausen 1879.

H. Heyden, Beiträge zur Geschichte der städtischen Lateinschule in Meißen. Meißen 1900.

Marie J. Minckwitz, Beiträge zur Geschichte der französ. Grammatik im 17. Jahrhundert. Diss. Zürich 1897.

Rudi Ramm, Beiträge zur Kenntnis der franz. Umgangssprache des 17. Jahrhunderts. Diss. Kiel 1902.

Konr. Ribbeck, Geschichte des Essener Gymnasiums. II. Teil: Die luth. Stadtschule 1564—1611; in: Beiträge zur Gesch. v. Stadt und Stift Essen, Heft 19 (1898).

E. Wetzel, Die Geschichte des Kgl. Joachimsthalschen Gymnasiums (1607—1907). Halle 1907.



G. Windhaus, Geschichte der Lateinschule zu Friedberg. Friedb. 1893.

G. Zippel, Geschichte des Kgl. Friedrichs-Kollegiums zu Königsberg i. Pr. Königsb. 1898.

Wegen der vollständigen Titel der zitierten Grammatiken vgl. E. Stengel, *Chronologisches Verzeichnis französischer Grammatiken.* Oppeln 1890.

Mehr denn je hat man sich in den letzten Jahrzehnten theoretisch und praktisch mit der Verbesserung des neusprachlichen Unterrichts beschäftigt. Die historische Betrachtung zeigt uns, daß der größte Teil dieser Theorien und Reformvorschläge keineswegs so neu ist, wie es scheinen mochte. Die meisten der „schwebenden Fragen", die Münch in seiner „Didaktik und Methodik des franz. Unterrichts" (S. 8 und 9) aufzählt, bewegten schon in früheren Jahrhunderten die Gemüter.

Ehe ich zu meinen Ausführungen übergehe, sei es mir gestattet, mit ein paar Worten auf zwei Arbeiten einzugehen, die sich bereits mit der Geschichte des französischen Unterrichts befassen, die Untersuchungen von Dorfeld[1] und Lehmann[2].

Dorfeld unterscheidet im wesentlichen zwei Richtungen: im 17. Jahrhundert die im Parlieren und Lesen bestehende Methode, im 18. Jahrhundert die grammatisierende mit Uebersetzungsübungen aus dem Deutschen, der in De la Veaux und dem von diesem abhängigen Hezel ein durchaus analytisches, induktives Verfahren entgegentrete.

Bei dieser Einteilung ist übersehen, daß dieser induktiven Parliermethode des 17. Jahrhunderts eine mehr deduktive grammatische Richtung vorausgeht, die sich z. T. an den Lateinunterricht anschließt, z. T. in Gegen-

1. *Beiträge zur Geschichte des frz. Unterrichts in Deutschland.* Gießen 1892.

2. *Der neusprachliche Unterricht im 17. u. 18. Jahrhundert, seine Methode im Lichte der Reform der Neuzeit.* Dresden 1904.

satz zur lateinischen Grammatik setzt (Caucius, Cachedenier). Und was das Wichtigere ist, diese aus dem 16. Jahrhundert kommende deduktive Richtung setzt sich im 17. Jahrhundert fort und ist auch hier noch die vorherrschende.

Lehmann scheint sich in seiner Darstellung im wesentlichen an Dorfelds Einteilung anzuschließen. Einen Umschwung in der Methode sieht er (a. a. O. 22 und 23) etwa in den Ausführungen des Grammatikers Du Grain (1720), der sich gegen das Lernen des Französischen durch bloßes Parlieren wende. Wohl richten sich Kramer und Du Grain gegen die seitherige Methode[3]. Doch nach Lehmanns Darstellung könnte man meinen, daß es solche grammatische Uebungen, wie sie Du Grain vorschlägt, bis dahin überhaupt noch nicht gegeben habe. Nein, die mehr grammatisierende und die mehr praktische Methode gingen schon vor ihnen nebeneinander her. In einer oder der anderen Gegend mag diese oder jene Methode vorgeherrscht haben. Aber Du Grain hat seiner Zeit nicht etwas ganz Neues gebracht. Schon Joli (1669) wandte sich gegen die einseitige Parliermethode. Ja schon bei Serreius (1606) finden wir über hundert Jahre vor Du Grain diese Opposition gegen das bloße Parlieren. Und gerade ein Einblick in die Geschichte der Entwicklung des französischen Unterrichts zeigt uns, wie im 17. Jahrhundert sich immer mehr die Ansicht durchringt, daß ohne grammatische Unterlage der fremdsprachliche Unterricht ein Unding ist. Aber es handelt sich dabei nicht um eine neue Richtung, sondern nur um die Fortsetzung der schon im 16. Jahrhundert mit dem Erscheinen der grammatischen Lehrbücher einsetzenden Bewegung, die ihrer Berechtigung und ihres Wertes sich bewußt werdend, im Lauf des 17. Jahrhunderts immer deutlicher und lauter in den Vordergrund tritt.

---

3. Vgl. S. 91.

Daneben erfreute sich die früher allein übliche Parliermethode noch großer Beliebtheit. Oft genug kann man in den Grammatiken lesen, daß von manchen Sprachmeistern immer noch rein induktiv, ohne Lehrbuch unterrichtet wurde. Dieses Verfahren, das die extreme Reform als etwas Neues für sich in Anspruch nimmt, war also schon vor mehreren hundert Jahren in Uebung und ist auch damals schon als unzweckmäßig und unmethodisch verworfen worden. Im 18. Jahrhundert trat die Parliermethode immer mehr zurück; hingegen trat um dieselbe Zeit unter dem Einfluß der zahlreichen Grammatiken und im Gegensatz zu ihrer deduktiven Methode eine induktive Behandlung derselben mehr und mehr in den Vordergrund, bis sich dann im Verlauf des 19. Jahrhunderts diese den lebenden Sprachen allein gerecht werdende Unterrichtsart durchsetzte.

Auch an Opposition gegen die Grammatik fehlte es nicht. So ließ Pielat 1673 eine Anti-Grammaire erscheinen, in der er sich mit folgenden Worten an das Publikum wendet:

> *Vous trouverés sur ma parole,*
> *Que pour parler Français il n'est plus necessaire*
> *De courtizer si fort Madame la Grammaire.*
> — — — — — — — — — — — —
> — — — — — — — — — — — —
> *Cachés-vous promtement, ridicule Grammaire,*
> *Vostre Regne a fini, l'on ne veut plus de vous;*
> *Puisqu'enfin nous voyons par un destin plus doux,*
> *Qu'on peut parler François sans votre Ministere*[4].

Doch ist diese Opposition nicht allzu ernst zu nehmen; sie ist rein äußerlich, denn die Anti-Grammaire Pielats ist im Grunde auch eine Grammatik.

4. Vgl. Fröhlich a. a. O. 8.

A.

Der französische Unterricht des 16. und 17. Jahrhunderts und die Stellung der Konversation innerhalb desselben.

1. Beginn des französischen Unterrichts. Seine Entwicklung im 16. Jahrhundert.

Im Anfang des 16. Jahrhunderts hatte man in Deutschland noch wenig praktisches Interesse für die französische Sprache, denn in jener Zeit galt noch das Italienische für die schönste und feinste Sprache. Außerdem müssen wir bedenken, daß gerade in jene Zeit die Blüte des deutschen Humanismus fällt, dessen Gedanken die hervorragendsten Geister der Nation beschäftigte, während die Leute der unteren Kreise ganz in den erbitterten konfessionellen Kämpfen aufgingen. Es kann uns also nicht wundernehmen, wenn in Deutschland in jenen Jahren noch kein solch weitgehendes Interesse für die französische Sprache vorhanden war.

Nur eine verhältnismäßig kleine Zahl von Adligen und Kaufleuten beschäftigte sich im 17. Jahrhundert damit, und zwar aus praktischen Erwägungen heraus, mit Rücksicht auf ihre politische Stellung oder ihren Beruf, während sich die Gelehrten überhaupt nicht darum kümmerten. Daher kommt es, daß in jener Zeit der französische Unterricht auch nur ein rein äußerliches, praktisches Ziel verfolgt: Verstehen der gesprochenen Sprache, Fertigkeit in ihrem schriftlichen und mündlichen Gebrauch, ein Ziel, das auch späterhin für fast alle Grammatiker maßgebend blieb. Daraus erklärt sich aber noch ein Zweites: Weil von dem Gelehrten, dem Studierenden die Kenntnis des Französischen — überhaupt einer modernen Sprache — nicht

gefordert wurde, ja die gelehrten Schulen die modernen Sprachen geradezu verachteten, dauerte es so lange, bis das Französische als obligatorischer Lehrgegenstand Eingang in die öffentlichen Schulen fand[1]. Während des 16. und des 17. Jahrhunderts wurde die französische Sprache nur im Privatunterricht gelehrt. Selbst wenn wir um jene Zeit an manchen Schulen schon Sprachmeister finden, so handelt es sich da doch noch um keinen eigentlichen Schulunterricht. So ist z. B. für das Gymnasium zu Corbach seit 1668 nachweislich, daß sich der Rektor im Französischen, Italienischen und in lateinischer und französischer Konversation, der Konrektor im Englischen zu Privatlektionen erbot[2]. In Essen wird schon 1620 ein Christoph Pyr genannt, der außer Französisch auch Rechnen und Schreiben lehrte. In Soest war schon 1610 ein französischer Sprachunterricht eingerichtet worden, und für Wesel wird bereits 1608 ein „welscher Schulmeister“ genannt[3].

Erst gegen Ende des 17. Jahrhunderts und im 18. Jahrhundert taucht das Französische in den Lehrplänen der öffentlichen Schulen auf, aber auch hier meist noch bis zu Beginn des 19. Jahrhunderts als fakultativer Unterricht. Am Joachimsthalschen Gymnasium z. B. wird das Französische zuerst im Lehrplan von 1725 erwähnt, findet sich dort 1767 noch immer nur in den beiden oberen Klassen, bis dann der Lehrplan unter Meierotto (1776) fünf französische Klassen aufweist[4]. Am Friedrichs-Kollegium zu Königsberg hören wir 1723 zuerst von Französisch; fast das ganze 18. Jahrhundert hindurch blieb es Gegenstand des besonders bezahlten Privatunterrichts. Hier wurden endgültig erst 1791 vier und dann fünf fran-

---

1. Vgl. Dorfeld in Reins *Hdb.* (1896) II, 397—400.
2. Vgl. Genthe a. a. O. 15.
3. Vgl. Ribbeck a. a. O. 66.
4. Vgl. Wetzel a. a. O. 273 u. 312.

zösische Klassen eingerichtet[5]. Wie sehr man sich noch im 18. Jahrhundert gegen die Einführung des Französischen als Lehrfach sträubte, zeigt die von Dorfeld[6] zitierte Stelle aus der Schulordnung von Frankfurt am Main (1765).

Für die Jugend der gebildeten Stände war das Erlernen der französischen Sprache jetzt genau so ein Erfordernis der elegant gewordenen Welt wie der Tanzunterricht. So begann 1718 Pierre Blaise Dupin, der vorher in Freiberg zu gleicher Zeit Sprach-, Tanz- und Fechtmeister gewesen war, in Meißen die französische Sprache zu lehren.

Diese Maîtres, oft anrüchige Abenteurer französischer Herkunft, hochmütig und bettelhaft zugleich, die die barbarischen Deutschen zu der Eleganz, gleichzeitig aber auch zu der Liederlichkeit des verfeinerten Frankreich anleiteten, waren auch gerade nicht dazu angetan, für ihren Unterricht eine besondere Achtung einzuflößen. Die jungen Herren besuchten ihre Stunden meist nur unregelmäßig. Respekt werden sie vor ihren Sprachlehrern so wenig gehabt haben, wie der Majorssohn vor seinem Erzieher Läuffer in dem Lenzschen Stück *„Der Hofmeister"*. So suchten denn diese Maîtres ihren Zöglingen manchmal auf andere Art zu imponieren. Der vorhin genannte Dupin z. B. hielt in seinem auch sonst verdächtigen Haus ein Billard und verlockte die Extraneer der Fürstenschule zum Spiel, weshalb er seinen Unterricht an einen anderen namens Daunert (Henry de Castille) abtreten mußte[7].

Wenn auch die erneuerte Schulordnung der Fürsten-

5. Zippel a. a. O. 70, 93, 108 u. 173.

6. Reins *Hdb.* Bd. II (1896), S. 399.

7. Vgl. Flathe a. a. O. 231/2 und Behrens *Zur Geschichte des neusprachlichen Unterrichts an der Universität Giessen.* Giessen, A. Töpelmann 1907.

schule (1773)[8] etwas nachdrücklicher auf die neueren Sprachen hinweist, so zeigt doch gerade diese Verordnung, wie wenig man noch erkannte, daß auch der moderne Sprachunterricht von größter Bedeutung für die vertiefende geistige Bildung ist.

Im 16., 17. und bis über die Mitte des 18. Jahrh. hinaus dachte man bei der Erlernung der französischen Sprache nicht an die Literatur und Kultur unserer westlichen Nachbarn, sondern als erstes Ziel galt fast ausnahmslos die praktische Beherrschung der fremden Sprache. Vor allem war das Französische, wie der Grammatiker Knobloch (1650) sagt, *in politica conversatione* nötig, oder wie es bei Maupas (1623) heißt, für die, *qui non in umbra, atque otio delitescere, sed in luce et celebritate hominum versari, legationes obire, Principum atque Regum interesse consilijs, ad Rerum publicarum adhiberi gubernacula aliquando cupiunt.* Außerdem waren schon früh die Kaufleute[9] und die an den Grenzen wohnenden Gewerbetreibenden[10] auf die Erlernung der französischen Sprache angewiesen. Allmählich aber wurde die Kenntnis dieser Sprache ein Bedürfnis weitester Kreise; das zeigt uns die ungeheure Zahl von Lehrbüchern, die im 17. und 18. Jahrhundert erschienen.

Da es bei der Erlernung der französischen Sprache an-

---

8. „Endlich muß bei allem Unterricht in den alten Sprachen doch die Erlernung der neueren, als der italienischen, franz. und engl., deren Kenntnis nunmehro zu einer vollständigen Gelehrsamkeit sowohl als zu dem Umgange mit der Welt so unentbehrlich geworden ist, keineswegs verabsäumt, aber auch die Jugend erinnert werden, daß sie nicht den größten Theil ihrer Zeit auf Sprachen wende, die sie ohnehin nicht auf der Fürstenschule sondern erst in den folgenden Jahren durch den Umgang mit Ausländern sich eigen machen kann.“ Flathe a. a. O. 298.

9. Vgl. Viner: *Dialogues traictaut du faict de la marchardise* 1597, neuhersgb. v. Des Mans. — Vgl. auch Stengel Nr. 8.

10. So in der *Technologie* von H. M. M(oscherosch) 1656.

fangs nur auf ihre praktische Beherrschung ankam, so bediente man sich zunächst nur des rein praktischen Unterrichtsverfahrens, das in der bloßen Konversation im Ausland oder mit einem Privatlehrer bestand. Die Sprachmeister sprachen ihren Zöglingen französisch vor, fragten sie französisch, erklärten ihnen unter Umständen auch einen Schriftsteller in französischer Sprache und ließen ihre Schüler — anfangs noch viel mit deutschen Worten untermischt — allmählich französisch antworten, ein Verfahren, das neben den grammatischen Uebungen auch später noch üblich war.

Erst um die Mitte des 16. Jahrhunderts finden wir die ersten für Deutsche bestimmten französischen Unterrichtsbücher. Das erste derartige Buch, das wir kennen, ist die von 1550 bis 1631 in einer Reihe von Auflagen erschienene *Gallicae linguae institutio* von J. Pillot.

Vielleicht hat es vor dieser Zeit auch in Deutschland schon französische Dialogsammlungen gegeben, wie wir sie in England und den Niederlanden[11] zur Erlernung der französischen Sprache finden. Besonders interessant sind die um 1483 erschienenen *Dialogues in French and English* von William Caxton[12], die zurückgehen auf den *Livre des Mestiers: Dialogues français-flamands composé au XIVe siècle par un maître d'école de la Ville de Bruges*[13].

Der Inhalt dieser Dialoge Caxtons ist der Umgangssprache des Alltags angepaßt:

Premierement, linuocacion de la trinite;
Comment on doibt chescun saluer;
Les meubles aual la mayson;
Les noms des chars et de beestes;

---

11. z. B. der sog. *Berlemont, Barlamont,* woraus man später *Parlament* als Bezeichnung solcher Dialogsammlungen bildete. Vgl. Stengel Nr. 12, Anm.

12. Edited by H. Bradley (*Early Engl. Text Society, Extra Series* 79).

13. publ. par Michelant, Paris 1875.

Et doysiaulz priues et sauuages;
Les noms des poyssons des Ryuiers;
Les noms de compenaiges;
Les noms des fruis darbres;
Les noms des potages usw.

So werden später denn alle möglichen Arten von Geflügel, Fischen, Früchten, Getränken u. dgl. aufgezählt, wie wir dies genau so in späteren Dialogen finden. Besonders waren Caxtons Dialoge für Kaufleute bestimmt; Seite 3 heißt es:

Qui ceste liure vouldra aprendre
Bien pourra entreprendre
Marchandises dun pays a lautre,
Et cognoistre maintes denrees (= wares).

Während in der ältesten Zeit die Sprache durch *Usus* gelernt wurde, taucht also seit etwa 1550 (Pillot) das grammatisierende Lehrverfahren auf. Beide Methoden ringen nun miteinander um den Vorrang.

Das Schwanken in der Anwendung von Deduktion und Induktion zeigt sich deutlich in der Tatsache, daß einzelne Grammatiker gerade in dieser Zeit — und andere wohl nach ihrem Muster auch später noch — bestimmte Teile der Grammatik, z. B. die Formenlehre deduktiv, die Syntax dagegen durch bloße Uebung, auf induktivem Wege lernen lassen[14], wogegen sich wieder ein Grammatiker wie Caucius (1570) wandte[15]. Man befand sich noch in einer Zeit des Suchens. Aber wir sehen, schon in jener Zeit suchte man sich in der Methode den einzelnen Gebieten der Grammatik und ihrer Eigenart anzupassen. Das ist ein großer Fortschritt gegenüber dem früher allgemein üblichen Drauflosparlieren. Man wurde sich allmäh-

---

14. Vgl. S. 27 (Garnier) und S. 132.
15. Vgl. S. 28.

lich bewußt, daß es einer festen Methode bedurfte, um im Unterricht wirklich etwas zu erreichen. Immer lauter spotteten die Grammatiker über ihre methodenlosen Vorgänger und suchten an der Hand ihrer Lehrbücher einen streng geregelten, oft schon recht sinnvoll sich aufbauenden Unterricht durchzuführen.

Bei diesen nur verhältnismäßig wenigen für Deutsche bestimmten französischen Grammatiken des 16. Jahrhunderts ist manchmal nicht mit Sicherheit zu sagen, ob bei ihrem Gebrauch die deduktive oder induktive Methode zugrunde gelegt werden sollte. Manche Autoren sprechen sich darüber überhaupt nicht aus.

Pillot dürfen wir im allgemeinen als einen Vertreter der Deduktion bezeichnen; weist er doch ein völlig induktives Erlernen der französischen Sprache durch bloßen Aufenthalt im Ausland, wie es vor ihm üblich war, entschieden zurück. Da lerne man nach vieler Mühe und Zeitverschwendung nicht einmal richtig aussprechen, und *diu inter homines tanquam surdi et muti obambulant, priusquam possint cum ullo colloqui.* Pillots *Institutio* ist, wie schon erwähnt, die erste uns bekannte französische Grammatik für Deutsche. Aber auch schon vor ihm hat man sich in Deutschland theoretisch mit der französischen Sprache befaßt. Wenn Pillot in der Widmung zu seinem Buch von der Unzulänglichkeit früherer Grammatiken spricht, so meint er damit wahrscheinlich nicht eigentliche Grammatiken, sondern irgendwelche andere Schriften über die französische Sprache. Einige handelten über die Ableitung einzelner Wörter[16] oder über die Verschiedenheit *idiomatis,* andere sprächen weitläufig über die Orthographie. Doch *ad Gallicum sermonem* (Um-

16. So ist z. B. am Ende der *Hypomneses* von H. Stephanus (1582) abgedruckt: *Cl. Mitalerii Epist. de vocabulis quae Judaei in Galliam introduxerunt.*

gangssprache?) *cognoscendum parum iuvant.* Keiner habe bis jetzt — wenigstens in Deutschland, müssen wir einschränkend hinzufügen — klar und sorgfältig über die Teile der Rede gehandelt. *Nemo verbum omnium difficillimum ferè attigit.* Mit der Aussprache müsse man anfangen, den Elementen der Sprache, dann die Redeteile und vor allem die Verben sorgfältig durchnehmen, die er in bestimmte Klassen eingeteilt habe.

Daß Pillot wirklich auch deduktiv nach Regeln lernen ließ, zeigt folgende bei der Formenlehre (1563, S. 32) gemachte Unterscheidung: *quid sit inter duo praeterita discriminis, quantum ad usum attinet, ediscere potes diligenti eorum observatione, qui probe callent linguam Gallicam, potius quam praeceptis. Verum quam quodque vocem in praeteritis habeat, melius praeceptionibus cognosces.* Gespräche enthält Pillots Grammatik nicht, dagegen ist dem zu Antwerpen 1563 erschienenen Exemplar eine französisch-lateinische Sammlung *Sententiae proverbiales* von Maturinus Corderius angehängt; die lateinische Uebersetzung dieser Sprichwörter ist nicht wörtlich, sondern gibt oft nur den Sinn wieder[17].

Wie wir sehen, war Pillots Absicht, vor allem *ad Gallicum sermonem cognoscendum* beizutragen. Aus diesem Grunde wandte er sich gegen solche Schriften, die nur etwa über die Ableitung einzelner Wörter u. dgl. handelten. Gelegentlich jedoch (z. B. Lovanii 1563, S. 13) weist auch er auf die Verwandtschaft des Französischen mit dem Lateinischen und Griechischen hin.

Daß man im 16. Jahrhundert gerade das Griechische bei der Etymologie französischer Wörter bevorzugt, scheint durch Strabo veranlaßt zu sein, nach dessen Ueberlieferung die alten Gallier die griechische Sprache gekannt hätten. Pillot sagt nämlich

17. Vgl. S. 73.

an der erwähnten Stelle: *Et in hac parte et in aliis non paucis Graecos potius, quam Latinos imitamur. Tametsi enim his quam illis similiores simus, tamen Strabo refert Graecam linguam priscis Gallis fuisse familiarem. Proinde mirum non est, si supersint aliqua vestigia.* Pillot scheint die Etymologie im Unterricht nicht verwertet zu haben, da er von solchen rein theoretischen Ausführungen nicht viel hielt. Anders Robertus und Henricus Stephanus. Sie suchten durch die Erkenntnis des Ursprungs der französischen Wörter dem des Lateins und Griechischen kundigen Schüler die Erlernung der französischen Sprache zu erleichtern.

So stellt Robert Estienne in seinem *Traicté de la grammaire franç.* (o. O. o. J.) auf S. 98 zusammen: *Neuf ... manieres de faire qu'ont gardé nos anciens, pour de mots Latins en faire des François.* Oder in seiner *Grammatica Gallica*[18] handelt er S. 86 *de permutatione literarum in vocabulis latinis quum fiunt Gallica.* Sogar bestimmte Lautübergänge hat man schon beobachtet; z. B. *a versum in e,* oder *p* zu *f,* wozu Stephanus auch Beispiele nennt wie *caput* zu *chef.* Oder S. 96 heißt es wieder: *Novem alii modi formandi Gallica vocabula ex Latinis, a maioribus nostris observati.* R. Estiennes Sohn Henricus Stephanus leitet in seinen *Hypomneses* (1582) ebenfalls französische Wörter aus dem Lateinischen und Griechischen ab und macht auch auf die Verwandtschaft des Französischen mit der italienischen und spanischen Sprache aufmerksam.

Auch in syntaktischen Fragen, besonders was den Gebrauch des Artikels betrifft, zieht H. Stephanus

18. Identisch mit dem eben genannten *Traicté.* R. Stephanus hat diese Grammatik ins Französische übertragen, um auch *iis exterarum quoque nationum hominibus qui perdiscendae linguae nostrae desiderio tenentur,* dienen zu können.

die griechische Sprache zum Vergleich heran. So hat er einen besonderen *Traicté de la conformité du langage François avec le Grec* geschrieben, der in drei Bücher zerfällt, *dont les deux premiers traictent des manieres de parler conformes: le troisieme contient plusieurs mots François, les uns pris du Grec entierement, les autres en partie: c'est à dire en ayans retenu quelques lettres par lesquelles on peut remarquer leur etymologie.*

Ganz neuerdings versucht man im Schulunterricht von den Ergebnissen der historischen Grammatik in maßvoller Weise Gebrauch zu machen. Etwas Aehnliches findet sich, wie die Beispiele zeigen, schon im 16. Jahrhundert. Wir könnten hier noch Jo. Garnier (1558), Nathanael G. (1584) und aus dem 17. Jahrhundert Rayot nennen. Bei Nath. G. heißt es z. B. S. 21: *„Verbalia adjectiva apud Latinos in „or" cadentia mutamus in „eur", ut tutor, protector, oppressor, tuteur, protecteur, oppresseur.*

Wir erwähnten diese etymologisierenden Bestrebungen der französischen Grammatiker etwas ausführlicher, einmal weil sie die Erlernung der französischen Sprache erleichtern sollten, dann aber vor allem deshalb, weil diese Bestrebungen gerade für die Grammatiker des 16. Jahrh. eigentümlich sind und zeigen, wie man in jener Zeit sich noch mehr theoretisch, wenn wir so sagen dürfen, wissenschaftlich mit der französischen Sprache beschäftigte, während im Laufe des 17. Jahrh. mehr die praktischen Interessen in den Vordergrund traten, man sich auf die Erlernung der allerwichtigsten Elemente der Grammatik beschränkte und sich auch mehr und mehr an des Lateinischen nicht kundige Schüler wandte. Im 16. Jahrhundert dagegen war die Fühlung mit den alten Sprachen noch viel enger. Kam man bei diesen Erklärungen über die Entstehung französischer Wörter auch oft noch zu den sonderbarsten Behauptungen, so ist immerhin bemerkenswert, daß man schon bestimmte Regeln für die Ableitung gleich-

beschaffener Wörter aufzustellen suchte. Allerdings von Lautgesetzen im heutigen Sinn hatten die Grammatiker des 16. und 17. Jahrhunderts noch keine Ahnung, sondern man betrachtete wie Stephanus und Jo. Garnier die lautlichen Unterschiede als gewaltsame, bewußte Aenderungen. Man sah nur die äußeren Abweichungen, war aber noch nicht in das innere, aus sich selbst wirkende Leben der Sprachentwicklung eingedrungen.

Während bei diesen Grammatikern des 16. Jahrhunderts, besonders bei den beiden Estienne, eine gewisse Freude am Etymologisieren unverkennbar ist, beschränken sich die Grammatiker des 17. Jahrhunderts, sofern sie überhaupt auf etymologische Fragen eingehen, einfach darauf, gewisse Regeln für bestimmte Lautübergänge festzustellen und dadurch das Lernen und Behalten der französischen Wörter zu erleichtern.

Auch im 18. Jahrhundert spielt die Etymologie im französischen Unterricht wieder eine Rolle[19]. Als typisches Beispiel sei hier nur Greiffenhahn erwähnt, der in seiner ***Etymologia*** (S. 48ff. seiner ***Grammatica literatorum***) die Herleitung der französischen Wörter aus dem Latein und ihre Ableitung aus anderen französischen Wörtern behandelt. Er erwähnt — allerdings auch noch rein äußerlich betrachtet — eine Menge lautgesetzlicher Uebergänge und führt Beispiele dazu an, damit der Schüler danach die aus dem Latein stammenden Wörter leichter erkennen und im Gedächtnis behalten könne. Auf Seite 56 gibt er sogar den gefährlichen Rat: „Wiewohl ein Anfänger auch im ***Parliren*** besser thut, wenn er einem lateinischen Wort eine Frantzösische Termination

---

19. Z. B. bei Greiffenhahn, Roux, Verdun, Fuchs, Provansal, Mignot-Beautour, Klüter, Colom. Kleine, Köster, Chastel, J. Meynier, Wailly und De la Veaux.

nach diesen Regeln giebt, als daß er gar wolte stecken bleiben, denn er wird es also gar vielfältig recht treffen."

Aber während im 16. Jahrhundert, vor allem bei Estienne, meist noch die griechische Sprache zu solchen etymologisierenden Sprachbetrachtungen herangezogen wurde, war man inzwischen zu der Einsicht gelangt, daß das Französische sich in erster Linie auf die Sprache der Römer gründe. Von Griechisch ist im 18. Jahrhundert bei keinem Grammatiker mehr die Rede.

Diese oft recht weitläufigen Ausführungen über den Ursprung der französischen Wörter zeigen uns, wie man in der Absicht, sich dem rein praktischen Betrieb der Spracherlernung möglichst entgegenzusetzen, doch in ein für eine gesunde praktische Pädagogik recht bedenkliches Extrem gelegentlich verfiel. Freilich verstand der Schüler des 16. und auch des 18. Jahrh. noch weit mehr Latein als unsere Gymnasiasten, aber allzugroßen Nutzen dürfte ihm die Kenntnis dieser noch sehr unsicheren Lautgesetze nicht gebracht haben. Und man kann sich denken, wohin es führen mußte, wenn sich ein Schüler die ihm unbekannten französischen Wörter nach den lateinischen Grundwörtern selbst zu bilden suchte.

Aber auch die praktische Uebung in der Sprache, der *Usus,* wurde von den Grammatikern des 16. Jahrhunderts betont. So forderte Henr. Stephanus, der ebenfalls eine durchaus deduktive Methode vertritt, daß der Schüler bei dem so nötigen praktischen Gebrauch der Sprache die gelernten Regeln bestätigt finde. In seinen *Hypomneses* heißt es: ***Simul autem usus tanquam Lydius lapis tibi erit, ad quem praeceptiones eorum qui Grammaticas institutiones scripserunt, examinans, veras a falsis distingues.***

Rob. Stephanus empfiehlt in seiner *Grammatica Gallica* neben dem Studium der Grammatik, hauptsäch-

lich der Aussprache wegen, den Verkehr mit Franzosen. Zunächst müsse man sich an solche Leute halten, die langsam ausspprächen. Man müsse sie sprechen hören: *tum ut accentibus, quibus in postremis vocum syllabis frequenter utimur, tum vero ut literis quas scribimus quidem, sed non sonamus, assuefiant.* Wenn R. Stephanus hier auf den eignen Akzent gerade der letzten Silben französischer Wörter hinweist, so ist das das Gleiche, wie wenn im 17. Jahrhundert Knobloch, Collmard u. a. von dem Verschlucken der dumpfen e-Laute und der Bindung der Wörter sprechen und diese „kurze" Aussprache, wie sie sie nennen, durch phonetische Umschriften zu verdeutlichen suchen[20]. Gerade das geschah ja mit Rücksicht darauf, daß man beim mündlichen Gebrauch selbst fließend aussprechen und Franzosen in der Unterhaltung leichter verstehen lerne.

Auch Jo. Garnier (1558) hält Regeln für den leichtesten Weg, auf dem Fremde die französische Sprache erlernen könnten. Doch fügt er wohlweislich hinzu: *Interea tamen unum quemque monitum velim, haec nostra praecepta, ut reliquarum artium et disciplinarum bomnium, mutila et manca fore prorsus, nisi diligens exercitatio et continuus accesserit usus*[21]. Auf der folgenden Seite betont er noch einmal *frequentem exercitationem, assiduum usum.* Vor allem ist es die Syntax, die sich Garniers Meinung nach am leichtesten durch Gebrauch und Uebung lerne. Hierzu empfiehlt er die Lektüre des Neuen Testamentes, das *quotidiana verba et phrases loquendi* enthalte, und danach zur Erlernung schwierigerer Phrasen die Geschichte *Philippi Comminei* über den Krieg Ludwigs XI. von Frankreich mit dem burgundischen Herzog Karl.

---

21. *Epistola* an die beiden Landgrafen von Hessen. Vgl. S. 35, A. 3.

Natürlich war auch in jener Zeit das französisch Sprechenkönnen Ziel des Unterrichts; aber man sieht, Pillot, die beiden Estienne und Jo. Garnier haben recht wenig für die Erreichung dieses Ziels getan. Mit den übrigen Grammatiken des 16. Jahrhunderts steht es in dieser Hinsicht nicht viel besser. Daß aber die Konversation auch im 16. Jahrhundert mit ein Ziel des französischen Unterrichts war, beweisen im besonderen noch die Zeugnisse der Grammatiker Vivier, Caucius, Nathanael G. und Lummé (Lumnius).

So gab Vivier, zweifellos doch zur Erlangung der Fertigkeit in der Konversation, schon eine Gesprächsammlung heraus: *Dialogues traictans du faict de la marchandise, traduicts de françois en haut Alemand*[22]. Auf die Grammatik scheint Vivier keinen allzugroßen Wert gelegt zu haben, da seine *Fondaments* nur 28 Seiten umfassen. Ob er aber erst diese wichtigsten Fundamente (Aussprache und Formenlehre) lernen ließ oder gleich mit den Gesprächen begann, darüber erfahren wir nichts.

Caucius (1570, 1576) wirft den früheren Grammatikern vor, daß sie eigentlich nur die Formenlehre behandelt und dabei sich zu eng an das Lateinische angeschlossen hätten. Vor allem vermißt er eine gründliche Behandlung der Syntax. Wenn man bloß eine Seite etwa über die Konstruktionsordnung handle, das genüge nicht: --*Syntaxin porro et connectendarum vocum rationem ab iis praetermissam esse, non possum non vehementer demirari: praesertim cum ea princeps sit maximeque necessaria Grammatices pars.* In seiner 1586 erschienenen Grammatik fordert Caucius für die Syntax auch eine eigne Methode, denn er sagt: *haec certe*

22. Vgl. S. 32.

pars peculiarem methodum requirit quia maxime a latinitate recedit.

Auch Caucius empfiehlt allgemein eine *diligens exercitatio,* aber ähnlich wie Cachedenier strebt er einen Kompromiß zwischen Grammatik und Usus an: *Nec vos illorum voces moveant, qui usum extollunt, praeceptorum autem utilitates verbis deprimunt: quasi vero praeceptio aliud sit, quam vocum orationumque usitatarum quidem thesaurus.* Ueber das Sprechen selbst macht Caucius keinerlei Bemerkungen.

Petrus Lummé (Lumnius)[23] teilt ausdrücklich mit, was seine Grammatik dem Lernenden bieten soll: „Sicher regulen die Frantz. sprach recht zu lesen / zu sprechen und zu schreiben." Daß sie gerade mit Rücksicht auf das Sprechen und Verstehen der französischen Sprache geschrieben ist, das zeigen die folgenden Worte aus dem Titel: „einem jeglichen gantz nutzlich / insonderheit bey dieser jetzigen welscher Welt", d. h. doch, da jetzt so viele Leute französisch sprechen und schreiben. Deduktiv, nach Regeln ließ Lummé die Sprache erlernen; Aufgabe der Lehrer sollte es sein, diese Regeln durch Beispiele zu erklären: *Praeceptorum igitur erit, discipulis hanc differentiam* [nämlich der Pronomina] *exemplis declarare et demonstrare.*

Von den Grammatikern des 16. Jahrhunderts bleibt uns noch Nathanael G. (1584) zu nennen. Er unterscheidet unter den Französisch Lernenden drei Gruppen. Die einen gingen ins Ausland: *illi invisunt exteras nationes, ut ex ipsis fontibus bibant.* Sei ihnen diese Möglichkeit verschlossen, dann suchten sie auf irgendeine Art die Sprache zu Hause zu lernen und sich durch die Lektüre wertvoller Bücher fortzubilden: *destituti facul-*

---

23. Als seinen Lehrer nennt er Rob. Stephanus, an den er sich angeschlossen habe.

tate peregrinandi, omnes occasiones aucupantur domi discendi linguam celeberrimae ac politissimae gentis, quas oblatas avidissimè arripiunt et amplectuntur: ut legendo saltem participes fiant cum rectè dictorum et factorum, tum rerum memorabilium, quos clartssimi viri alienigenae lingua sua monumentis mandarunt. Die Leute der dritten Gruppe, die auf das Nützlichste die Bemühungen der beiden vorigen verbänden, eigneten sich erst genügend die Sprache an, ehe sie ins Ausland gingen, um desto größeren Nutzen von diesem Besuch zu haben: *Alii antequam exteros adeant, linguas externas praegustare cupiunt, ut peregrinantes eo citiùs ac maiore cum voluptate peregrinos intelligant audiantque* (Vorrede 1583). Das zeigt genügend, wie Nathanael G. daran dachte, daß man die französische Sprache lernen sollte, um sie auch zu sprechen. Seine Grammatik umfaßt nur 80 Seiten, er will ja auch nur die *rudimenta* lehren; alles Uebrige finde man in dem französisch-lateinischen *Dictionarum* von Rob. Stephanus. Außerdem druckte Nath. G. auf den letzten neun Seiten noch einen *Dialogus gallicus* (nur französisch!) ab. Die Sätze sind fortlaufend gedruckt; die Reden der sich unterhaltenden Personen A und B werden nicht durch Absätze hervorgehoben. Den Inhalt ersehen wir aus einigen Ueberschriften: *De itinere* (Weg von Lyon nach Paris); *De Hospitio; De Equis; De Coena; Initium Coenae, Ciborum varia genera; De Vino; Mensa secunda; De Lecto; Surrectio matutina et discessus.*

Nathanael G. ist es also, der — vielleicht in Anlehnung an Pillot — vom rein pädagogischen Standpunkte aus den methodisch wertvollsten Rat erteilt: Erst nachdem man sich durch grammatische Uebung genügend vorbereitet hat, gehe man in das Ausland und übe sich dort praktisch durch den Verkehr mit — wir setzen hinzu:

gebildeten — Leuten der fremden Nation in der Beherrschung ihrer Sprache.

Die grammatische Methode ist, soviel ist aus dem Gesagten ersichtlich, im Laufe des 16. Jahrhunderts vorherrschend geworden. Aufgabe der Folgezeit blieb es, sie für den Unterricht im einzelnen nützlicher auszugestalten, und der praktischen Einübung mehr Beachtung zu schenken. Da der mehrfach empfohlene Aufenthalt im Ausland für die vielen, die jetzt die Sprache lernen wollten, meist unausführbar und ohne genügende Vorbereitung auch zwecklos war, so mußten Mittel und Wege gefunden werden, dem Schüler im Unterricht zu passenden Uebungen Gelegenheit zu geben, die einigermaßen einen Auslandsaufenthalt ersetzen konnten.

Am Anfang des 17. Jahrhunderts bereits und natürlich auch noch in der Folgezeit macht sich immer deutlicher eine Opposition gegen das praktische Erlernen der französischen Sprache bemerkbar. Gerade das 17. Jahrhundert zeigt noch mehr als das 16. eine fast durchaus deduktive Gestaltung des Sprachunterrichts, was bei dem starken Einfluß der lateinischen Grammatik auch gar kein Wunder ist. Erst im 18. Jahrhundert finden wir wieder ein entschiedenes Eintreten für die induktive Methode.

Serreius ist sich dieser beiden Unterrichtswege vollkommen bewußt: Die einen behaupteten, sagt er, man lerne die französische Sprache besser *conversatione et usu,* die andern dagegen meinten *doctrinâ et praeceptis.* Interessant ist, daß er selbst anfangs der Meinung der ersteren beipflichtete, in der 2. Auflage (1606) aber gesteht: *animum mutavi, et ad Praecepta confugi!* Schließlich kommt er dazu, daß beide Methoden vereinigt werden müssen: ***Multum ego in his conjungendis laboravi***[24]. Diese

---

24. Denn: *Tam autem eos, qui praecepta neglecto usu, quam eos qui usum neglectis praeceptis probant turpiter hallucinari: et hos quidem perfecti nihil consequi: illoc vero etiam eo, quod didicerunt frui non posse.* (ib.)

vermittelnde Richtung, die früher schon angedeutet, wenn auch nicht so deutlich wie bei Serreius ausgesprochen ist, wird schließlich zur herrschenden.

In den grammatischen Lehrbüchern des 16. Jahrhunderts ist, wie wir sahen, von der Konversation innerhalb des französischen Unterrichts kaum die Rede. Doch wenn dort das Ziel der Konversationsfertigkeit nicht weiter betont wird, so dürfen wir daraus nicht schließen, daß man in jener Zeit überhaupt noch keinen Wert auf das Französischsprechen legte, sondern das liegt daran, daß man dieses Parlieren neben der Erlernung der Grammatik für zu selbstverständlich hielt, als daß man es besonders erwähnte. Wir nannten auch bereits die jener Zeit angehörenden *Dialogues* von Vivier in Köln[25], die der ebenfalls in Köln wohnende Des Mans 1597 neu herausgab[26]. Erst als der Unterricht durch den grammatischen Betrieb immer mannigfaltiger geworden war, hielt man es für nötig, neben den anderen Uebungen auch die für das Sprechenlernen üblichen besonders hervorzuheben.

Welche Rolle das Sprechen im französischen Unterricht des 17. Jahrhunderts spielte, wollen wir im folgenden sehen. Grammatiker wie Pillot hatten sich dagegen gewandt, daß der französische Unterricht ausschließlich aus Konversation bestehe. Seit man die wichtigsten Kapitel der Grammatik an der Hand eines Lehrbuchs durchging, bildete die Konversation nur noch einen Teil des Sprachunterrichts. Und wie die Behandlung der einzelnen Gebiete der Grammatik (Aussprache, Formenlehre, Syntax), wie die Uebersetzungsübungen u. dgl. allmählich durch immer neue Versuche verbessert und systematischer ausgestaltet wurden, so suchte man auch die Konversation durch bestimmte Uebungen vorzubereiten und nützlicher

25. Vgl. S. 28.
26. Vgl. Stengel Nr. 40, Anm.

zu gestalten, anstatt wie seither methodenlos darauflos zu parlieren.

Bei einer Betrachtung der für das Sprechen in Betracht kommenden Uebungen und ihrer Stellung im gesamten französischen Unterricht müssen wir unterscheiden, ob das Sprechen mit dem Schüler von Anfang an geübt wurde, ja vielleicht ausnahmsweise noch die einzige Beschäftigung mit der französischen Sprache war, so daß wir es mit einem induktiven Verfahren zu tun haben, oder ob die Uebungen in der Konversation erst n a c h der Beschäftigung mit der Grammatik, erst auf einer höheren Stufe einsetzen sollten. Im letzteren Fall liegt meist die deduktive Methode vor, da die Tatsachen der Grammatik nicht aus dem Lesestoff heraus induktiv erarbeitet, sondern nach dem grammatischen Lehrbuch auswendig gelernt und dann erst durch Analyse französischer Stücke oder durch Uebersetzung deutscher Exerzitien eingeübt wurden.

Schon im 16. Jahrhundert tauchte, wie wir sahen, die grammatische Methode auf, die dann von S e r r e i u s am Anfang des 17. Jahrhunderts deutlich und völlig bewußt dem rein praktischen Erlernen vorgezogen wurde. Aber doch lief dieses rein induktive Lernenwollen, das leicht in den Ruf eines methodenlosen Verfahrens kam, stets neben der grammatischen Methode her. Deshalb finden sich auch immer wieder Angriffe dagegen.

Daß im 17. Jahrhundert aber die grammatische Deduktion vorherrschte, werden wir im folgenden Abschnitt zeigen. Wir verstehen darunter den Sprachunterricht, der mit der Grammatik beginnt, zunächst die Paradigmen und wichtigsten Regeln lernen läßt, diese dann durch Uebersetzungsübungen einübt und das Gelernte durch Sprechübungen praktisch nutzbar zu machen sucht.

---

2. Der französische Unterricht des 17. Jahrhunderts.

a) Deduktiver Sprachunterricht. — Konversation nach der Grammatik.

Gleich der erste Grammatiker des 17. Jahrhunderts, Cachedenier (1601), ist ein Vertreter der schon im verflossenen Jahrhundert vorkommenden deduktiven Methode[1]. Er lehnt sich an Pillot und Jo. Garnier z. T. wörtlich an.

Freilich möchte Cachedenier den Anfänger nicht durch eine zu große Menge von Regeln und Paradigmen verwirren. Aber er hält es für unbedingt nötig, grammatische Regeln zu lernen, wenn man es zu einer korrekten Beherrschung der französischen Sprache bringen wolle: *Facilior autem et expeditior nulla se obtulit* (sc. via) *quam si ex variis et diversis in hunc finem conscriptis libellis, tum ex ipso usu, rudimenta quaedam et principia colligerem, inque methodo facili et perspicua ad captum Germanorum accomodata connecterem. Etsi enim facultas recte intelligendi authorum scripta et emendate, proprie et perspicue loquendi non tantum praeceptis, sed usu et imitatione potissime comparatur: tamen in his linguis, quae nobis vernaculae non sunt, praecepta et regulas disci omnino necesse est, sine quibus nemo certam loquendi rationem et facultatem ex disertorum scriptis consequi posse speret.* In dieser Ansicht stimmt Cachedenier mit Pillot überein, mit dessen Worten er fortfährt[2]: *Quod facile fatebuntur ii, qui Galliam cum grandiores petunt, diu inter homines tanquam surdi*

---

1. Anders Lehmann a. a. O. 5.
2. Vgl. S. 21. (Vgl. Dorfeld Progr. 4, A.)

et muti coguntur ambulare, priusquam cum ullo valeant colloqui, et post multum temporis multumque laboris maxima eorum poenitudine, ne quidem pronunciare discunt. Noch deutlicher drückt sich Cachedenier gleich darauf aus: *Ad usum igitur (qui artium Magister vocari solet) perveniendum est, per praecepta seu initia tanquam per gradus quosdam, eaque sunt fundamenta firmissima, quibus postea perfectum nostrae linguae cognitionem tuto superstruamus.*

Wie Cachedenier aber überzeugt ist von der Unentbehrlichkeit grammatischer Regeln, ebenso fest steht für ihn: *praecepta . . . muta et manca futura prorsus, nisi diligens exercitatio et continuus accesserit usus*[3]. Das sind dieselben Worte, die wir vorhin aus der Epistola des Jo. Garnier zitierten. In einem lateinisch-französischen Dialog sucht Cachedenier die praktische Anwendung *(praxin et usum)* der Regeln zu zeigen. Inhaltlich enthält dieser Dialog nichts als *confabulationes inter convivas usitatas.* Daß er praktischen Zwecken dienen, es dem Schüler leichter machen sollte, für bestimmte Fälle in der Unterredung rasch einen richtigen Ausdruck zu finden, das zeigt der Umstand, daß derselbe lateinische Satz oft durch verschiedene französische Ausdrücke wiedergegeben ist, z. B. S. 11: *Nihil omnino, ubi voles accumbere licebit. Rien du monde, vel, rien qui soit, vel, rien du tout, quand il vous plaira, vous vous pourrez mettre à table, vel, vous n'avez, vel, il ne reste qu'à vous asseoir à table.* Auf diese Variation des Ausdrucks, die sich bereits in Caxtons Dialogen findet, werden wir weiter unten noch einmal zu sprechen kommen.

Auch der vorhin schon erwähnte Serreius (2. Auflage 1601), der um die Wende des 16. Jahrhunderts schrieb

3. Diese Zeilen sind von Jo. Garnier übernommen. Vgl. S. 27, A. 21.



und sich zum grammatischen Unterricht bekehrt hat, sah ähnlich wie Pillot[4], Cachedenier[4] und Nathanael G.[5] ein, wie unnütz ein Auslandsbesuch vor dem Erlernen der Grammatik bleiben muß. Das sagt uns auch ein Satz von Johannes Sturm, dem Begründer des Straßburger Gymnasiums. Gleichsam als Motto zu seiner Grammatik druckt Serreius diese Stelle ab: *Ego exteras linguas discendas et exercendas, non solum studiose, sed etiam artificiose censeo. Discendas autem in unius cuiusque sua patria, Grammaticorum ratione, ut legere et recte pronunciare, eademque intelligere et patrio sermone interpretari possent adolescentes. Hac ratione enim fiet, ut ad alias gentes profecti apud easdem intelligant quod domi didicerunt.*

Wie Serreius die Regeln dem bloßen Parlieren vorzieht, das zeigen auch die folgenden Worte von ihm: *Etsi autem quotidiana exercitatione et iis in locis, ubi Gallicè loquuntur homines, commodius addisci haec lingua posse videtur: tamen praecepta ad faciliorem et artificiosiorem faciunt cognitionem.*

Besonders nachdrücklich fordert Doergang (1604) das Auswendiglernen der Regeln, damit die Spracherlernung rasch vor sich gehe. Das durch Regeln erlangte Wissen soll dann durch wiederholtes Lesen und Auswendiglernen von Gesprächen gefördert und auf praktische Beispiele angewandt werden: *Legendo et ediscendo has institutiones, adiungat, et studiose legat, et toties legat, donec memoriae verbotenus haereant levia, ut colloquia . . . .* Für den Anfang empfiehlt er den sogenannten *Barlamont*[6], alsdann die stilistisch reineren Dialoge *(Dialogues du faict de la marchandise,* Coloniae 1597) von Des Mans. Man solle sie öfters von Anfang bis zu Ende

4. Vgl. S. 34/35.
5. Vgl. S. 30.
6. Vgl. S. 19, Anm. 11.

durchlesen und repetieren *et si non omnia, saltem illa semper seligantur, et memoriae mandes, quae tibi videbuntur esse in quotidiano usu, et quae saepius occurrunt inter loquendum.* Zu diesen Uebungen und der Lektüre müsse die praktische Uebung des Sprechens hinzukommen, und zwar solle man dabei nicht ängstlich sein, sondern *semper et ubicunque ... associes te iis qui gallicè loquuntur, loquare, et loquendo exerceas te cum ipsis, sive bene, sive male, ab initio non cures vel erubescas, fortificet et audacem te reddat.* Durch Uebung allein bringe man es dahin, das leicht und ohne viel Ueberlegung ganz von selbst richtig auszudrücken, was man anfangs nur mit Gewalt in französischer Sprache wiedergeben zu können glaubte. Wo sich nur die Gelegenheit biete, müsse man sich in der französischen Sprache üben; die Fehler schwänden schon im Lauf der Zeit mit Hilfe der grammatischen Regeln und der beständigen Lektüre guter Schriftsteller. Wenn es einem aber an Gelegenheit fehle, sich mit anderen französisch zu unterhalten, dann solle man es mit sich selbst versuchen: *Poteris etiam si conferendi copia cum homine non dabitur, cum stupido ligno, vel ad parietem, vel ad quidvis aliud, ubi solus es, loqui et orationem fingere.*

Doergang sprach mit einigen seiner Schüler, die als Pensionäre bei ihm waren, auch bei Tisch französisch. Das zeigt, wie er tatsächlich auf jede Weise die Theorie in die Praxis umzusetzen suchte. Ueberhaupt war er ein recht bedeutender Methodiker, der von seinen Schülern auch wirklich rege Mitarbeit verlangte, sie nicht etwa durch ein paar verlockende, trügerische Versprechungen über die Schwierigkeiten der Sprache hinwegzutäuschen suchte.

Aehnlich wie Cachedenier wendet sich Bernhard (1607) gegen die, die alles, was zu der Kenntnis einer Sprache gehöre, *ex usu, reiectis reliquis praeceptis et fundamentis addisci putant* und gar diejenigen, die sich

einer Grammatik bedienten, verachteten. Er hält die Grammatik, in eingeschränktem Maße gebraucht, für unentbehrlich, wenn man korrekt sprechen lernen wolle, und schließt sich hierin an Quintilian an, der gesagt habe: *Multo aliud esse Latinè aliud Grammaticè loqui.* Doch neben dem grammatischen Unterricht fordert auch Bernhard die Uebung: *Usum certè et necessariò adiungere debes, et recentiores receptioresque modos loquendi observare, quia . . . consuetudo certissima loquendi regula.*

In ähnlicher Weise setzt bei Potier d'Estain (1603) und in der mit seinem Buch identischen *Institutio* von Lubinus (1604), bei De la Faye (1611), wohl auch bei Martin (1622) der französische Unterricht mit der Grammatik ein, der sich dann erst allmählich die Uebungen in der Umgangssprache anschließen. Allerdings kommt gerade die Grammatik hier oft noch zu kurz.

Auch Philipp Garnier (1607, 2. Aufl. 1618) gibt nur *brevissima praecepta et tantum necessaria.* Das Uebrige eigne man sich besser durch den Gebrauch an[7].

Duez betont wieder etwas nachdrücklicher: „. . . sonder einer guten Grammatik wird ein Frembder die Sprach nimmermehr recht vollkömlich ergreiffen / um dieselbe auß dem Grund und nach der Kunst zu reden und zu schreiben." Wie Duez Dialoge und Sprichwörter für die Sprechübungen empfiehlt, darauf werden wir später zu sprechen kommen. Hier sei nur gleich erwähnt, daß er nach dem grammatischen Studium auch den Umgang mit Franzosen fordert: *Et puis il faut fréquenter les François. Car pour bien aprendre à parler une langue, il faut pratiquer les gens de la même nation.*

7. Noch im 18. Jahrhundert heißt es in der Verordnung des Königsberger Kollegiums: „lebende Sprachen müssen mehr ex usu als aus der Grammatik gelernt werden". Zippel a. a. O. 173.

Auch der von dem bereits genannten Doergang abhängige Rayot, der Verfasser mehrerer Grammatiken und Dialogsammlungen (1636, 1640, 1643, 1656) dürfte dieser Richtung zuzuzählen sein. In der seiner *Grammatica Gallica* (1656) vorangehenden Widmung an die Herzöge von Braunschweig heißt es: *Veu donc que les estrangers et amateurs des langues estrangeres, ne les peuvent apprendre, que par preceptes et frequente conversation, j'ay voulu . . . mettre en lumiere une petite Grammaire, qui contient les principaux et plus necessaires preceptes de susdite langue . . .* Ueberhaupt verlangte Rayot wie Doergang eine schon ziemlich umfassende Kenntnis der Grammatik. In den Gesprächen von Rayots *Souhait des Alemans* (1643) erzählt (S. 217) ein Schüler, daß er in Bremen erst französischen Unterricht hatte, ehe er für ein Jahr nach Frankreich ging. Das zeigt doch, wie man allmählich zur Einsicht kam und solche Ratschläge wie die von Pillot und Nathanael G. erwähnten[8] zu würdigen wußte.

De la Grue (1654), der seine Schüler ebenfalls durch eine kurzgefaßte Grammatik mit der französischen Sprache bekannt zu machen suchte, sagt über das Sprechen der fremden Sprache überhaupt nichts. Er verfolgte aber wahrscheinlich ebenfalls dieses Ziel, wie die 1678 beigegebenen Gespräche und das inhaltlich gruppierte Wörterbuch vermuten lassen. Daß er mit der praktischen Anwendung der erworbenen Kenntnisse rechnete, beweist auch die Sammlung kaufmännischer Briefe, die er seiner Grammatik anhängt.

Noch eine ganze Reihe von Grammatiken gibt es, die keinerlei Anweisung über die Erlangung der Konversationsfertigkeit geben, ja dieses Ziel überhaupt nicht er-

8. Vgl. S. 30, 34 und 36.

wähnen. Hierher gehören: Maupas (1625), Spalt (1626), Matras (1642), Oudin (1640), C. K. (1647), Mesgnien (1649), Knobloch (1650), Clesse (1655), De Trou (1656), Piat (1662), J. L. à B. (1669), Mey (1669), Gravius (1671), Pougeois (1674), Biju (1676), Marin (1680), Ruau (1687), Sprenger (1673), De Coux (1680), De la Fayolle (1685), Fischbach (1686), De Fenne (1686), Perger (1698).

Aber wir werden nicht fehlgehen, wenn wir annehmen, daß auch diese Grammatiker im allgemeinen das Ziel, ihre Schüler zur mündlichen Beherrschung der französischen Sprache zu bringen, verfolgten, wenn sie auch vielleicht nicht solchen Wert darauf legten wie Duez und andere. Das geht auch bei ihnen zum großen Teil aus den beigegebenen Dialog-, Sprichwörter- und Phrasensammlungen hervor, wie auch aus der damals allgemein herrschenden Ansicht, daß man die französische Sprache wegen ihrer rein praktischen Bedeutung für Handel, Verkehr und Politik lernen müsse[9]. Und was noch wichtiger ist, keiner dieser Grammatiker erhebt Einspruch gegen dieses allgemein anerkannte, traditionelle Ziel. Erst im 18. Jahrhundert werden Stimmen laut gegen ein solches, für den damaligen Unterrichtsbetrieb wenigstens, zu hochgestecktes Ziel. Bei all den eben genannten Autoren, die keine genaueren Angaben über das Sprechen im französischen Unterricht machen, ist natürlich nicht zu sagen, wann bei ihnen die Konversation beginnen sollte.

Caffa (1661) darf wohl der deduktiven Richtung zugerechnet werden. Er behandelt die Grammatik ganz kurz. Für den Sprechunterricht folgen: *Civilium affectuum expressiones, veluti brevis quaedam omnium orationis*

9. Z. B. Maupas und Knobloch in ihren S. 18 zit. Bemerkungen.

partium ad usum applicatio[10]. Der Schüler sollte daraus lernen, sich in bestimmten Fällen anständig, d.h. hier, mit den nötigen ehrbezeugenden Anreden und Beiwörtern auszudrücken.

Welche Stellung Joli, der Verfasser der in Gesprächsform geschriebenen *Metode nouvelle* (1669) zu der methodischen Grundfrage, ob Deduktion oder Induktion, einnimmt, zeigt das 1. Gespräch, das ähnlich wie die ganze Grammatik überschrieben ist „Von einer Newen Methode und Ahrt die Frantz. Sprache zu lernen". Hier sagt der eine der Sprechenden (B), durch methodischen Unterricht nach grammatischen Regeln lerne man in einem Jahr in Deutschland mehr, als in drei Jahren durch bloßen Gebrauch oder Umgang in Frankreich. Die beiden andern, die nur nach Regeln gelernt haben, gestehen ein, daß sie durch den Verkehr mit B, der in Frankreich war, eine Menge guter Redensarten gelernt hätten, die sie vorher nicht kannten. B erwidert: *Ne faites point tant valoir icy les Phrases que je vous ay enseignées, Messieurs, elles se trouvent dans les curiositez de la langue Françoise de M. Oudin, et par consequent en votre Bibliotheque, puisque je les y ay vuës: Mais je n'ay point encor lû vos régles en pas un livre François.* Daraus geht hervor, daß man nach Jolis Meinung die zum Sprechen nötigen Phrasen leicht aus einem Gesprächsbuch lernen kann, daß hingegen die Kenntnis der wichtigsten grammatischen Regeln unerläßlich ist für die, welche, wie es auf dem Titelblatt heißt, „rein / recht / und zierlich reden wollen". Den Gebrauch der Konjunktionen, des Konjunktivs u. ä. allerdings will auch Joli mehr durch den Gebrauch lernen lassen. Mit Bezug hierauf sagt der Vierte der Gesellschaft: *Je me*

10. Nur die Ueberschriften sind lateinisch, der Text selbst französisch.

moque bien icy de vos régles; Je n'ay apris toutes ces formules là de parler que par usage. Et vous savés bien, vous-mêmes, que notre Maître de langue nous interrogeoit tres souvent sur de semblables Phrases, pour nous les mieus imprimer dans la mémoire, parcequ'il ne luy etoit pas possible de nous donner de plus certaines régles que l'usage.

Auch Chiflet (1673) ist in diesem Zusammenhang zu nennen. Er bereitet zwar schon während der Durchnahme der Grammatik durch verschiedene später zu nennende Uebungen den Schüler auf das Sprechen der französischen Sprache vor, läßt ihn aber erst danach einige für die tägliche Unterhaltung nötige Komplimente lernen und *Tout le reste de l'instruction consistera à luy faire traduire quelque chose du Latin ou de quelque autre langue, en François, et de parler avec luy, le corrigeant de ce qu'il dit ou prononce mal.*

Sibour (1676/8) gibt nur den nötigsten grammatischen Stoff zum Auswendiglernen, weil er wie Cachedenier die Kinder nicht mit allzuviel Regeln plagen will. Besonders behandelt er (S. 92) eine Reihe von Schwierigkeiten, die sich gerade dem Deutschen beim Reden und Uebersetzen entgegenstellen. Im übrigen aber rät er den Schülern, „der Teutschen Sprach nach kecklich zu reden / so lange sie keine Regel haben / die sie anderst lehrt". Kein Wunder, wenn man auf diese Weise kein idiomatisches Französisch lernte, sondern trotz der französischen Wörter doch nichts anderes als Deutsch sprach.

P. Lermite, dit du Buisson (1679, 1689), der zunächst auch auf grammatischem Wege lernen läßt und dann Dialoge zu Hilfe nimmt, betont, daß man sich auch wirklich im Sprechen üben müsse, wenn man es darin zu einiger Fertigkeit bringen wolle. So wird das Sprechen jetzt immer mehr besonders hervorgehoben, während man

sich in der Grammatik oft nur zu sehr auf das Allernötigste beschränkt.

Jean Meyer (1683) gibt in seinem umfangreichen *Maître de Langue muet ou instruction méthodique pour apprendre de soy-même les principes de la langue franç.* nur knappe Regeln, dafür aber um so mehr Beispiele, „weil doch eine Regul nie lieber in Kopf gehet / als wenn sie sich unter vielen *exemplis* und *formulis praesentirt;* dabey sich denn immer auch Worte und *Phrases* mit eindringen / und der Nutz also vielfach wird; zumal wann selbige so bequehm / wie hier / gesetzt sind / da die Bedeutung allzeit gleich drunter steht / und beide Sprachen dem Lernenden nur einen Blick kosten". Aber immerhin scheint auch Meyer — sogar für den Selbstunterricht — das deduktive Verfahren zu bevorzugen.

Collmard (1688) will durch seine Regeln und Beispiele seinen Schüler — die dazu nötigen Anlagen vorausgesetzt — dahin bringen, „daß er nicht nur einen gebohrnen *Franzosen* vollkommen verstehen / sondern auch so zierlich reden kan / als immer mehr ein *Franzose*". Deshalb legt auch er wie der eben genannte Meyer — dessen Grammatik er gekannt hat — besonderen Wert auf eine gute, fließende Aussprache, denn mit etwas französisch „radebrechen" ist ihm nichts getan. Aber allein durch Reisen in Frankreich, wie man früher glaubte, könne man die fremde Sprache nicht lernen. Im Gegensatz zu seiner Vorrede kommt Collmard auf S. 202 seines Buches zu der etwas resignierten Einsicht, „daß die Ausländer nimmermehr der Frantz. Sprache so mächtig werden können / als einer der in Frankreich gebohren". Die Fremden hätten genug erreicht, „wenn sie so weit kommen / daß sie in *conversation* reden und in *vertirung* eines *Authoren* bestehen können". Nur wer von Jugend auf in Frankreich lebe, könne in der französischen Sprache „exzellieren".

Des Pepliers, obwohl Verfasser der außerordentlich viel gebrauchten *Grammaire Royale*, betont doch, daß es weniger auf das grammatische Lehrbuch, als auf einen geschickten Lehrer ankomme: „der muß aus der Prüfung seines Lehrlings abmerken, was er vor einen Kopff oder *Ingenium* habe, und wie er ihm die Erlernung der Sprache leicht beybringe. Ein recht geschickter Sprachmeister weiß auch, wie er ein Frauenzimmer ohne, und einen Gelehrten nach der *Grammatic* unterweisen solle; denn alles macht die *Grammatic* nicht aus, ob sie wohl beyde Lehrenden und auch Lernenden zum Grunde und *Fundament* dient."

Für die Frauen scheint Des Pepliers also im allgemeinen die induktive Methode zu empfehlen. Doch daß ihm die deduktive höher steht, er sich von ihr mehr verspricht, das geht daraus hervor, daß er auf den französischen Unterricht des weiblichen Geschlechts nicht so viel Wert legt, denn er meint: „Ein Frauenzimmer darff auch nicht so viel können als ein Mann / indem es selten von allerhand *Materie* reden und schreiben wird, wie die Männer." Tempora mutantur . . .

Neben den grammatischen Uebungen, auf die wir in anderem Zusammenhang noch zu sprechen kommen werden, fordert auch Des Pepliers, daß man gute Konversation suche. Deshalb sagt er in dem 6. seiner Dialoge (1703, S. 336): *La methode la plus facile pour aprendre le François est de parler souvent.* Und selbst wenn man nur vier bis fünf Wörter wisse, so genüge das schon, um mit dem Sprechen zu beginnen.

Ebenfalls auf deduktivem Wege sucht Mauger[11] (1691) seine Schüler zum korrekten Sprechen der französischen Sprache zu bringen. Er hofft von seiner Grammatik, in der er durch Vermeidung zu vieler Aus-

11. Er schrieb auch eine engl. Grammatik; vorh. in Kassel.

nahmen vor allem leicht verständlich zu sein sucht, *que ceux qui seront curieux d'apprendre cette langue... pourront avec plaisir et en peu de temps, par son secours, et par celuy d'un bon Maître, se rendre capables, de la parler correctement.*

Der von einem unbekannten Verfasser herrührende *Abrégé de la Grammaire Françoise* (1699) enthält nur das für den Anfänger Wichtige. Die Wörter und alles Andere lerne man am besten „aus dem Mund der Sprachkundigen". Unter den gleichbedeutenden Wörtern müsse man richtig unterscheiden lernen, damit man in bestimmten Fällen nicht das Unpassende anwende. Auch das lernte man natürlich am ehesten durch Konversation. Aber auch bei diesem Anonymus sollte das Studium der Grammatik vorausgehen; das bedeutet einen Fortschritt, daß gerade darauf immer nachdrücklicher hingewiesen wurde.

Louise Charbonnet will durch ihre *Principes* (1714)[12] „der lieben Jugend / und sonderlich dem Frauenzimmer / die gründliche Erlernung der Franz. Sprache leicht . . . machen". Daß Francke, der seinem Unterricht diese Grammatik zugrunde legte, die Kinder auch zum Sprechen der französischen Sprache anhielt, ist genügend bekannt.

Auch Besel, dessen Grammatik ebenfalls in Halle erschien, hält daran fest, daß man unter allen Umständen nach bestimmten Regeln unterrichten und von allen den Grund angeben müsse. Als Sprachmeister solle man sich, wenn möglich, einen geborenen Franzosen suchen; allerdings sprächen viele nicht gut aus und verstünden auch nichts von einer guten Methode, da sie nicht studiert hätten. Und auf Methode, d. h. hier soviel wie geregeltes grammatisches Verfahren, wie

12. Diese Ausgabe 1714 dürfte die 2. Auflage sein, die 1. also 1699 erschienen und nicht wie Georgi will (Stengel 224, A. 2), schon 1694. Das ergibt sich aus dem „Vorbericht".



es im Lateinunterricht üblich war, im Gegensatz zu dem methodenlosen Parlieren der französischen Erzieher, wurde jetzt immer mehr Wert gelegt.

Wir haben bis jetzt einen französischen Unterricht kennen gelernt, der sich auf grammatischer Grundlage aufbaute und daneben oder danach den Schüler durch besondere Uebungen zur mündlichen Beherrschung der fremden Sprache zu bringen suchte. Genaueres über den Beginn dieser Uebungen wissen wir in den meisten Fällen nicht.

Ehe wir auf diese besonderen Sprechübungen eingehen, wollen wir zunächst einmal sehen, wie man die Grammatik selbst für den Sprechunterricht nutzbar zu machen suchte.

---

b) Sprechübungen in Verbindung mit der Grammatik.

Im allgemeinen wurden die Schüler schon recht früh zu Sprechübungen angehalten. Sprech ü b u n g e n sagen wir, und darin liegt der Fortschritt. Wenn der Maître früher seinem Zögling vorparlierte und ihn zum Nachsprechen der meist unverstandenen Sätze aufforderte, so blieb das ein hilfloses Gestammel. Entgegen diesem Verfahren, das man auch später noch manchem verständnis- und methodenlosen Sprachmeister vorwerfen mußte, suchte man im 16. und vor allem im 17. und 18. Jahrhundert durch ganz bestimmte Uebungen in Verbindung mit der Grammatik die Sprechfertigkeit anzubahnen. Vorübungen also sollten den Schüler möglichst früh auf das Sprechen vorbereiten; dieses selbst aber begann erst auf einer höheren Stufe und wurde in manchen Fällen noch durch einen Aufenthalt im Ausland ergänzt.

Natürlich fördert im weitesten Sinne jede Beschäftigung mit der Grammatik nicht nur die Kenntnis der Sprache überhaupt, sondern unterstützt auch ihre sichere mündliche Beherrschung. So muß jeder, der eine fremde Sprache sprechen und verstehen will, mit ihrer Formenlehre völlig vertraut sein, eine fließende zeitgemäße[1]. Aussprache besitzen, die Eigenheiten der Umgangssprache kennen und in den wichtigsten Regeln der Syntax geübt sein.

Wie die besondere Schönheit der französischen Aus-

---

1. Darauf dringt z. B. G r a v i u s (1671).

sprache von vielen Grammatikern gepriesen wird, davon sei hier nicht weiter gesprochen. Nur einige Belege dafür, daß sich die Grammatiker bewußt waren, von welcher Wichtigkeit eine fließende, gute Aussprache gerade für den ist, der die französische Sprache sprechen will. So macht schon Bernhard (1607) auf etwas aufmerksam, was auch unsere heutigen Sprachlehrer nicht oft genug tun können: *Germanis autem prae caeteris nationibus fugienda est tarditas illa, quâ vocem in omnibus fere dictionibus sistere, et intervalla quasi inserere consueverunt.*

Knobloch (1650) stellt Beispiele für Synkope und Apokope zusammen. Er versteht darunter eine „geschwinde Aussprechung / durch welche geschwindigkeit man einen buchstaben / syllabe oder wort außlässet“[2].

Mez[3] (1665) gibt (S. 80—94) einige Regeln über das Verkürzen von Wörtern im Geschwindreden. Das sei nötig, um andere Leute verstehen zu können, also gerade für die Unterhaltung; dagegen nicht beim Lesen, besonders nicht bei poetischen Werken[4]. Piat (1662) hingegen warnt davor, den Anfänger durch solche Umschreibungen zu verwirren, wenn die Franzosen in der schnellen und eifrigen Unterredung auch oft so sprächen. Vielmehr müsse man den Schüler zunächst anhalten, deutlich auszusprechen, sonst lerne er nur französisch stammeln.

Meyer (1683), der auch das dumpfe *e* zu verschlucken rät, um die Aussprache fließender zu machen, hat gerade in betreff der Aussprache Bedenken gegen das rein induktive Erlernen derselben im Ausland, weil das

---

2. zB. acheter : *ashter*; cependant : *spandang*; je ne sçay : *schönhsöh*; je suis fort las : *schwsi for lâ*; il ne me le donnera pas : *ihn möl duhnrah pah*.

3. Er stellt die Buchstaben zusammen, die im Lesen und Reden ausgelassen werden.

4. Vgl. S. 50 (Collmard u. Rädlein).

stückweise Erfassen der Aussprache im Umgang mit Franzosen vielen große Schwierigkeiten mache, ganz abgesehen davon, daß nicht die Aussprache und Akzentuation aller Franzosen korrekt sei und als Muster dienen könne. Deshalb seien bestimmte Regeln über die Aussprache nicht nur nicht zu verwerfen, „sondern es erforderts allerdings die Notdurfft / daß man sich einiger Regeln / der *memorie* zu lieb / bediene / und dadurch zu desto genauerer Beobachtung der in Conversation mit Franzosen hernach völlig zu perfectionirenden Aussprach vorbereite".

Auch Collmard (1688) legt mit Rücksicht auf die Konversation besonderen Wert auf die Nichtaussprache der sog. stummen e. Andere Sprachmeister vernachlässigten das oft. Die Folge davon sei, daß die Schüler vieler Sprachlehrer nichts verstünden, wenn sie mit geborenen Franzosen sprechen sollten, *qui parlent un peu vîte en abrêgant la plus-part des Syllabes ainsi que je le fais voir dans mes exemples, ou qui pour ainsi dire parlent cavallièrement comme on fait à la cour et comme tout ce qu'il y a d'honnêtes gens en France parlent en commun discours.* Der Deutsche lerne Französisch wegen der Konversation auf Reisen, wegen des Handels und der Korrespondenz mit Franzosen oder noch, weil ohne Kenntnis dieser Sprache kein Kavalier bei Hofe denkbar wäre. Deshalb müsse er aber auch notwendig die jetzt in Frankreich gebräuchliche „kurtze Pronunciation" lernen. Auch Duez und der an ihn sich anschließende Meyer hätten sich bemüht, „die recht geschwinde Art / deren sich die Frantzosen in denen Reden gebrauchen", zu zeigen. Dies aber nicht nur an Beispielen gezeigt, sondern auch in Regeln gefaßt zu haben, nimmt Collmard als sein Verdienst in Anspruch. Diese Regeln läßt er an Szenen aus der *Andria* des Terenz einüben, z. T. mit phonetischer Umschrift. Er hat natürlich gerade solch einen Text gewählt, weil die Komödie

Umgangssprache und somit auch Umgangs a u s s p r a c h e enthält, deshalb ja auch, wie wir noch weiter unten sehen werden, auch sonst zu Sprechübungen herangezogen wurde.

C o l l m a r d unterscheidet ebenfalls die Aussprache des Umgangs von der beim Lesen von Versen und Prosa. Dasselbe tut R ä d l e i n mit Rücksicht auf die Konversation; ja er geht noch weiter: auch „des gemeinen Pöbels Aussprach soll man wegen des Commercii v e r s t e h e n lernen, solche aber durchaus nicht nachahmen.“ — Ebenfalls mit Rücksicht darauf, daß die Schüler die fremde Sprache leichter v e r s t e h e n lernen sollten, stellten B e r n h a r d (1607, S. 34) und nach ihm eine Reihe von anderen Grammatikern lange Listen von Wörtern auf, die die gleiche Aussprache, aber verschiedene Herkunft und Bedeutung haben, z. B. *s a i n* — *sanus; s e i n* — *sinus; s a i n c t* — *sanctus; c e i n c t* — *cinctus* usw. Viel gesuchter und unnatürlicher sind die Beispiele, die R a y o t 1640 in seiner *Gemma linguae Gallicae* als *Aequivoca Gallica* gegenüberstellt.

Aus der Formenlehre war es vor allem das Verbum, das man mit Rücksicht auf die Syntax[5] und die Sprechfertigkeit in seinen verschiedenen Stellungen einübte. Von großem Nutzen war zweifellos das K o n j u g i e r e n i n S ä t z e n, wenn es nicht an allzulangen Beispielen geübt wurde.

Dieses Konjugieren in Sätzen hat zwei Vorstufen. Die unterste Stufe, die wir schon bei P i l l o t angedeutet finden, ist die, daß im Paradigma bestimmten Verbalformen eine Konjunktion oder ein Sätzchen vorangedruckt ist, wodurch die Verwendung dieser Formen, z. B. des Konjunktivs ver-

---

5. So vor allem G r a v i u s (1671).

deutlicht werden soll. So gibt Knobloch (1650) für den Optativ folgendes Paradigma:

Dieu veuille que
J'aime
Tu aimes usw., für den Konjunktiv:
Combien que
J'aime
Tu aimes usw.[6], wie wir ja auch heute noch im Unterricht konjugieren.

Bei anderen Grammatikern findet sich ähnliches für die Deklination. Am ausgeprägtesten ist dies Verfahren bei Lermite du Buisson (1684). Bei ihm sieht man ganz deutlich das Bestreben, die Paradigmen in Sätze einzugliedern, damit sie mehr Leben gewinnen. So verbindet er die Pronomina mit Substantiven[7], denn „diese Pronomina werden nimmer allein gebrauchet":

mon pere	*ma mere*
ton logis	*ta soeur*
son epée	usw

Oder S. 13 seiner *Metode nouvelle et curieuse:*

qui dit cela? wer sagt das?
c'est moi ich bins.
c'est toi
c'est lui, usw.

Oder S. 15:

A qui est ce livre? wessen ist das Buch?
c'est le mién es ist mein.
c'est le tién usw.
A qui êt cete plume? wem ist . . .

6. Aehnlich auch Pielat (1681) und Canel (1688).
7. Aehnlich auch L. Charbonnet (1699) und De Flans (1701).

ce n'êt pas la miéne sie ist . . .
ce n'êt pas la tiéne usw.

Nicht nur, daß Lermite auf diese Weise den Schüler gleich mit einfachen fragenden und verneinenden Sätzen bekannt macht, er scheint ihn auch vor dem mechanischen Auswendiglernen der bloßen Paradigmen behüten zu wollen, indem er die Beispiele noch mehr variiert. So fährt er S. 16 fort:

A qui est ce cheval? Wem ist . . .
c'est celui du Baron.
A qui apartiént cete maison?
C'est cele du Bourguemaître.
A qui sont ces jardins?
ce sont ceus des bourgeois.
A qui sont ces coifes?
ce sont céles de mes soeurs.
usw.

Man sieht, diese Beispiele hatten noch einen anderen Zweck: Nicht nur die Formenlehre sollte man daraus lernen, sondern gleich von Anfang an mit alltäglichen Wörtern bekannt werden und sich in der Sprache des Umgangs, in Frage und Antwort üben. Lermite selbst sagt nichts über diesen Zweck seiner Beispiele, doch weist ihre Auswahl und Anordnung nur zu deutlich darauf hin.

Daß es diesem Autor wirklich auf die mündliche Beherrschung der Sprache, die praktische Seite des Unterrichts ankam, das zeigt auch die umfangreiche französisch-deutsche Dialogsammlung, die er seiner Grammatik angehängt hat, und das sachlich gruppierte Wörterbuch. Es enthält nicht nur einzelne Wörter, sondern auch ganze Ausdrücke, z. B. *profaner la Sainte écriture; tenir un enfant; il fait grand vent* usw.

Doch kehren wir wieder zum Satzkonjugieren zurück. Die zweite Stufe besteht darin, daß die einzelnen Zeiten

nicht nur affirmativ, sondern auch negativ, interrogativ und negativ-interrogativ, oft noch mit Konjunktionen, Pronomina, *y, en* u. dgl. verbunden, durchkonjugiert werden. An Stelle von Beispielen, die in diesem Falle unnötig sind, nennen wir hier nur die dem 17. Jahrhundert angehörenden Vertreter dieser Gruppe: Rayot, Joli, die *Grammaire Pratique,* De la Grue[8], Sibour, Kramer und die Charbonnet, die sogar vollständige Paradigmen der regelmäßigen und unregelmäßigen Verben in affirmativer, negativer Form usw. — auf 284 Seiten! — gibt. Joli (1669) sagt über dieses Verfahren: ***Voila la mélieure Metode du monde pour apprendre à parler.***

Ganz deutlich kann man den Uebergang zum Konjugieren in wirklichen Sätzen bei einem Grammatiker wie Rayot beobachten, der in seinem *Souhait des Alemans* (1643) die Verben in fragender und verneinter Form zugleich mit häufig gebrauchten Wörtern wie den Wochentagen oder *hier, aujourd'huy, à ce matin, au midi, tout le jour* u. ä. verbindet.

Finden wir dieses Konjugieren in verneinter, fragender Form usw. erst ungefähr seit der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts (1643), so beginnt das eigentliche Satzkonjugieren — abgesehen von den eben genannten Beispielen des Rayot — noch etwa 20 bis 30 Jahre später. Der erste ist Chiflet (1673 [ob schon 1669?]). Er zeigt ganz systematisch, wie sich der Sprechunterricht schon in den ersten Stunden mit dem grammatischen verbinden läßt; denn darum handelt es sich doch in all diesen Beispielen. Schon während der Aussprachebehandlung beginnt Chiflet mit der Formenlehre: *Au premier jour, il faut aussi donner par escrit le Verbe auxiliaire J'ay, tu as . . .* Hat der Schüler *avoir* gelernt, dann soll man

8. Aber erst 1678.

ihm gleich verschiedene häufig vorkommende Beispiele geben, in denen *avoir* mit Substantiv ohne Artikel verbunden ist, z. B. *J'ay faim, tu as soif, il a peur* usw.; oder: *j'ay droit, tu as tort, il a raison,* oder: *j'ay froid, tu as chaud, il a mal aux dents* usw. Dann auch *avoir* mit anderen Substantiven + Infinitiv verbunden, z. B. *j'ay envoie de rire, tu as besoin d'apprendre, il a raison de se plaindre* usw. Oder es folgen Ausdrücke wie: *J'ai besoin d'argent, tu as faute de courage, il a soin de mes affaires* usw. In anderen Beispielen ist *avoir* mit Artikel, Adjektiv und Substantiv verbunden: *J'ay un bon pere, tu as un beau miroir* usw. Durch ähnliche Satzbeispiele übt Chiflet auch *être* und die Verben der vier Konjugationen ein: *Et toujours ajoûter a chaque Verbe quelques noms, apres qu'on les aura appris tout seuls,* z. B. *J'aime Dieu, tu aimes l'honneur, il aime la vertu . . .* Ebenso sollen die unregelmäßigen Verben mündlich und schriftlich eingeübt werden. Zusammenfassend sagt Chiflet noch einmal: *Donc en ces premiers jours, il y aura toujours exercice de la lecture, et de dire par coeur les Conjugaisons apprises, y ajoûtant, comme j'ay dit, quelques mots de leur construction avec des Noms ou avec d'autres Verbes.*

Während all dieser Uebungen werden Wörter nach bestimmten Gruppen (z. B. Teile des menschlichen Körpers, Kleider, Teile eines Hauses u. ä.) und Komplimente auswendig gelernt, und vor allem wird mit dem Sprachmeister allmählich immer mehr wirklich französisch gesprochen. Das ist möglich, da Chiflets Schüler durch die fortwährende Uebung sich wirklich idiomatische französische Wendungen angeeignet hat.

Von dem Konjugieren in Sätzen wird ausführlich Gebrauch gemacht in der 1687 anonym erschienenen *Neuen Art, die franz. Sprach zu lernen durch Exempel nach der Grammatic.* Daß diese Sätze, die stets noch variiert wurden, wirklich dem Sprechunterricht zugute kommen

sollten, zeigt die Ueberschrift: *Les manieres de parler.* Das Präsens von *avoir* wird z. B. folgendermaßen eingeübt: *J'ai un livre, tu as un beau livre, il a un gros livre, nous avons des livres, vous avez de beaux livres, ils ont de petits livres.* Für den Konjunktiv finden sich folgende Beispiele:

Il veut que j'aye la crainte de Dieu
Tu penses que tu ayes la pratique
Il permet qu'il ait son congé", usw.

Auch verneinte und fragende Redensarten werden auf diese Weise eingeübt. Die Adverbien, Präpositionen und das Wichtigste aus der Syntax sollte der Schüler aus diesen Beispielen, die den größten Teil des 190 Seiten umfassenden Buches ausmachen, ebenfalls nebenbei lernen. So läßt der Verfasser S. 176 z. B. folgendermaßen durchkonjugieren:

Je me leve à minuit
Tu te leves de jour
Il se leve dans la nuit
Nous nous levons quand il fait jour
Vous vous levés quand il fait encore obscur
Ils se levent au point du jour.

Der schon erwähnte Canel (1688) läßt jeden Tag mündlich und schriftlich „mit Beyfügung der *sintaxeos Reguln"* konjugieren und den Schüler sich dadurch eine Menge von Redensarten aneignen. Lerne man, nachdem man diese Uebungen längere Zeit fortgesetzt habe, auch noch täglich eine Historie auswendig, dann werde man in kurzer Zeit eine große Fertigkeit im Reden erlangen. Wörtlich findet sich dieses Verfahren Canels bei Des Pepliers (1689) wieder.

Dieses Satzkonjugieren zeigt uns, wie man schon früh während des grammatischen Unterrichts auf das prak-

tische Ziel des Sprechens Rücksicht nahm. Gerade durch diese Art des Konjugierens werde man — wie sich Mme. la Roche in ihrer *Nouv. méthode* ausdrückt — „in kurtzem eine Fertigkeit im Reden bekommen".

Damit hätten wir im großen und ganzen alle grammatischen Uebungen genannt, die die Sprechfertigkeit in der fremden Sprache fördern sollten. Nur das sei noch erwähnt, daß mit Rücksicht darauf, daß jeder Sprachunterricht zugleich ein Konversationsunterricht sein soll, verschiedene Grammatiken nach dem Muster der zahlreichen Dialogsammlungen in der Form von Gesprächen abgefaßt sind.

Beispiele solcher in Gesprächsform abgefaßten Grammatiken des 17. Jahrhunderts[9] sind die in Cöthen 1619 ohne Angabe eines Verfassers erschienene ***Allgemeine Sprachlehr: Nach der Lehrart Ratichii,*** die zunächst vollständig deutsch und dann noch einmal in französischer Sprache abgefaßt ist; oder die ***Métode nouvelle*** von Joli (1669), „in sechs lieblichen Frantz. und Teutschen Gesprächen begriffen". Auch Pielats ***Anti-Grammaire*** (1681) ist in Form einer Unterhaltung geschrieben; und De la Fayolles ***L'art de bien parler et de bien écrire la langue franç.*** (1685) ist so eingerichtet, als ob der Schüler Fragen stellte, und der Lehrer ihm darauf mit den Regeln antwortete.

Gerade diese dialogisch abgefaßten Grammatiken sind es in erster Linie, die in zwei Sprachen geschrieben sind. Daß auch hier das Beispiel der Dialogsammlungen eingewirkt hat, zeigt ganz deutlich De la Fayolles Grammatik, in der alle Regeln auf den beiden Spalten jeder Seite französisch und deutsch gegenübergedruckt sind.

In diesem Zusammenhang sei noch eines einzig da-

---

9. Aus dem 16. Jh. kenne ich bis jetzt nur P. Heyns' französisch-holländische *Instruction de la Lecture Franç.* o. O. 1584.



stehenden Buches gedacht, des *Grammairien en bele Humeur* von C a n e l (1697). Es ist dies keine dialogisch abgefaßte Grammatik, überhaupt keine eigentliche Grammatik, sondern eine Sammlung von Beispielen (335 Seiten), die in französische und deutsche Reime gebracht sind: *la Théorie . . . jointe à la pratique.* Zahlen am Rand verweisen auf die betreffenden Paragraphen in C a n e l s Grammatik. Die Redensarten sollen zugleich für alle möglichen Lebenslagen und Stimmungen alle häufig vorkommenden Wörter enthalten. Der Inhalt ist oft stumpfsinnig. Wirkliche Reime sind das nicht, denn meist stehen am Ende der Zeilen die gleichen Wörter, z. B. im Singular und Plural: S. 2:

> *Le pere, la mere et l'enfant,*
> *Les peres, les meres et les enfants,*
> *le bon pere et la bonne mere,*
> *les bons peres et les bonnes meres* usw.

In der 2. Lektion wird das Hilfsverb *avoir* in folgender Weise vorgeführt:

> *J ' a i tort, et si je ne l'avois pas,*
> *et que je ne l' e u s s e pas eu,*
> *peut etre ne l' a u r o i s je pas,*
> *si je ne l' a v o i s jamais eu,*
> *et que je ne l' e u s s e pas encor* usw.

Die Formen werden in der betreffenden Lektion nicht etwa an einer Reihe verschiedener Verben demonstriert, sondern stets an demselben Verb. Gerade das ermüdet so, daß ohne viele andere Wörter stets dasselbe Verb in seinen verschiedenen Formen wiederkehrt. Man denke sich 335 Seiten mit solchen Variierungen:

S. 16: *J ' a i m e, et si je n'aimois pas,*
et que je n' e u s s e pas a i m è
peut etre n' a i m e r o i s - je pas
si je n'avois jamais aimè usw.



Da wird man gerade nicht behaupten können: „Variatio delectat!"

Wir haben bis jetzt eine Reihe von Grammatikern des 17. Jahrhunderts kennen gelernt — und das war die Mehrzahl —, bei denen die Sprache auf deduktivem Wege erlernt wurde. Wir sahen auch, wie man den Schüler schon in Verbindung mit dem grammatischen Unterricht für das praktische Ziel, das Sprechen der Sprache, vorzubereiten und zu üben suchte. Aber auch auf andere Weise bemühte man sich, ihn schon während des grammatischen Unterrichts und vor allem, nachdem durch die Grammatik ein gewisser Grund in der Erlernung der Sprache gelegt war, im Französischsprechen zu üben. Hier können wir unterscheiden zwischen den Uebungen an der Hand von Gesprächsammlungen, Sprichwörtern und dgl. einerseits, und der Uebung in der freien Konversation andererseits.

Diese letztere trieb man im allgemeinen völlig methodenlos im In- und Ausland. Sich bei jeder Gelegenheit im Sprechen des Französischen zu üben, wird von vielen Grammatikern empfohlen. Wir fügen deshalb die darüber sich findenden Bemerkungen gleich den Ausführungen der betreffenden Grammatiker über Sprechübungen an der Hand eines Gesprächbuchs oder dgl. bei.

---

c) Das für die Konversationsübungen bestimmte Material und seine Verwendung im Unterricht.

Hier sind in erster Linie die Gesprächsammlungen zu nennen[1]. Sie spielten im lateinischen Unterricht des ganzen Mittelalters (besonders bei J. Sturm) eine große Rolle. Die Colloquia des Erasmus, die sich durch Witz und Laune auszeichneten, erlebten seit 1518 dreihundert Auflagen[2]. Im 18. Jahrhundert waren besonders Langes Colloquia beliebt[3].

Im französischen Unterricht wurden derartige Dialogsammlungen in den Niederlanden und in England bereits im 14. und 15. Jahrhundert benutzt[4]; für deutsche Schüler finden sich die ersten am Ende des 16. Jahrhunderts; zahlreicher werden sie im 17. Jahrhundert, wo sie sich in den Grammatiken eines Lubinus, Bernhard, De la Faye, Phil. Garnier u. a. finden.

Wir können zwei Hauptgruppen von Dialogen unterscheiden. Zur ersteren gehören die Gespräche von Bernhard, De la Faye, Phil. Garnier, Mulerius u. a.

---

1. Schon Aelfric verfaßte für Schulzwecke ein lat. Kolloquium; es handelt von dem Leben im Kloster. Vgl. Wülker, *Gesch. d. engl. Literatur*[2], Bd. I, 69.

2. Vgl. H. Schiller (— H. Ziemer), *Lat. Unterricht;* in Reins *Enzykl. Handbuch der Pädagogik*[2], Bd. V, 329.

3. Vgl. Genthe a. a. O. 15 und Zippel a. a. O. 99.

4. Vgl. S. 19.

Diese Gespräche sind sehr lang (z. B. bei Phil. Garnier 40 bis 70 Seiten für ein Gespräch!) und werden von einer großen Anzahl von Personen geführt, die meist antike Namen[5] tragen. Dagegen unterhalten sich in den Dialogen der zweiten Gruppe nur zwei — meist nicht näher bezeichnete — Personen in kurzen Sätzen miteinander, so daß Rede und Gegenrede rasch aufeinander folgen. Diese letzteren Gespräche, die sich mit den verschiedensten Gegenständen des täglichen Lebens befassen, sind nicht so weit ausgesponnen, sondern umfassen oft nur zwei bis drei Seiten.

Der Inhalt der Gespräche der 1. Gruppe ist nicht so unmittelbar auf das Praktische, im täglichen Umgang Brauchbare gerichtet, sondern oft langweilig und weither geholt, die Sätze darin sind umständlich, und ein Fortschreiten vom Einfacheren zum Komplizierteren ist nicht beachtet. Manche dieser Gespräche der 1. Gruppe sind zu vollkommenen Geschichten ausgesponnen, ja stellen fast kleine Dramen dar. Die Dialoge der 2. Gruppe dagegen zeichnen sich vor allem durch mehr oder weniger kurze und einfache Sätze und einen auf das wirklich Praktische gerichteten Inhalt aus.

Zu den Dialogen der ersten Art gehört Bernhards *Tableau des actions du jeune gentilhomme* (1607 ff). Diese Gespräche sollten dem adligen Schüler — hier haben wir es natürlich noch mit Privatunterricht zu tun! — eine Anleitung geben, wie er sich in allen Lebenslagen zu benehmen und französisch auszudrücken habe. Die Ueberschriften mögen uns einen Begriff von dem Inhalt der einzelnen Dialoge geben: 1. *Du lever du matin, des vestemens et equipage pour aller à la chasse.* — 2. *De la chasse et faulconnerie, des chevaux et chiens et autres appartenances.* — 3. *Deliberation pour un festin.* — 4. *Ban-*

5. Ebenso z. B. in Fénélon's *Dialogues des grands hommes aux Champs Elisées, Appliquez aux Moeurs de ce siècle.* Paris 1713.

quet de quinze personnes, enrichi de plusieurs discours. — 5. *Le pourmenement, où sont depeintes les singularitez d'un beau jardin et lieu de plaisance, d'un beau port, des navires et de la navigation.* — 6. *Des Exercices de la noblesse.* — *Du voyager*[6]. In diesen zu völligen Geschichten erweiterten Dialogen unterhalten sich Adlige mit ihren Gästen, Pagen, Lakaien usw.

Ganz ähnlicher Art ist der *Miroir des actions vertueuses d'un jeune prince* von De la Faye (1613), die erste Dialogsammlung, die mit einer Grammatik zusammen erschien. Für die Landgräfin Juliane von Hessen schrieb derselbe Verfasser *Miroir des chastes et pudiques amours du Prince Parthenophile et de la Princesse Cleonice.* Diese Dialoge, die nicht nur von dem alltäglichen Leben des Adels handeln, sondern auch von sagenhaften Ereignissen, stellen dramatisierte Geschichten dar, eingehüllt in einen ungeheuren Schwall schwülstiger Redensarten. Welchen Wert De la Faye auf die Dialoge gerade für den Anfangsunterricht legte, zeigen die folgenden Worte: *nihil utilius, nihilque gratius Dialogis cum Nomenclatura, immo perinde nihil necessarium, quia fatendum est, quae cadunt in Dialogos, et Nomenclaturam, quorum argumentis atque rebus nihil est usitatius, nihil notius, nihil magis obvium atque Domesticum teneris ingeniis, facilius comprehendi: immò in dialogis ea disci, quae audimus, quae aspicimus, quae cogitamus, loquimur, nominamus, et experimur quotidiè, et quae familiarissima sunt, ea altius infiguntur, ac tenacius haerent.*

Martin läßt, wie wir aus seinem *Parlement nouveau* (1679) erfahren, neben dem Uebersetzen und Explizieren des Gelesenen bei jeder Gelegenheit französisch reden. Seine 1617 erschienenen

6. Eine ausführliche Charakteristik bei Lehmann a. a. O. 12/13.

Colloques Franc. et Allemandes weisen ebenfalls eine ganze Menge von Personen auf, die sich in langen Sätzen vom Reisen in Frankreich, vom Bett, den Kleidern, vom Essen und Trinken (Tischreden!), vom Aufbruch, den Pferden, vom Wirtshaus, Kartenspiel und Sich-Niederlegen unterhalten. Der Inhalt ist also schon mehr aufs Praktische gerichtet; ein ganzer Tag mit seinen Beschäftigungen zieht an uns vorüber. Auch gibt Martin z. B. *une claire instruction touchant nostre monnoye, pour l'usage de ceux qui ont dessein de voyager en France*[7]. Seine 1632 erschienenen *Complimens pour diverses occasions* sind ebenfalls eine Art von Gesprächsammlung mit sehr geschraubten und langen Sätzen.

Dagegen zur 2. Gruppe gehören inhaltlich wie formell die Gespräche, die Martin seinem der französischen Jugend gewidmeten *Guidon Alemand* (1693) beigegeben hat[8]. Mit der Mehrzahl seiner Gespräche aber, vor allem den für Deutsche bestimmten, gehört Martin zur ersten Gruppe. Wir können deshalb auch nicht Lehmanns Behauptung (a. a. O. 9) zustimmen, daß Martin die Gespräche kürzer, ihre Konstruktion leichter gemacht habe. Inhaltlich allerdings steht er, wie wir schon erwähnten, der 2. Gruppe näher, formell aber nur in dem für Franzosen bestimmten *Guidon,* während Phil. Garniers *Dialogues en quatre Langues* (1656) mit ihren umständlichen Sätzen völlig zur ersten Art zu rechnen sind[9].

---

7. Schon bei Caxton (a. a. O. 2) *la maniere | Pour aprendre a compter | Par liures, par soulz, par deniers.*

8. Auch in seinem *à l'usage de la Soldatesque Franç. venant en ceste ville* [Straßburg] bestimmten *Acheminement,* 1635.

9. Das 2. Gespräch ist z. B. überschrieben: „Weg-Reiß in Frankreich. In welchem Bartholomäus, Paulus, Franciscus, David, der Kutscher, Jacob und Gerhard der Würth, Carl und Tilemann beyde Knecht, Susanna und Anna als mägd mit einander sich besprächen.“ Dieses Gespräch allein umfaßt 72 Seiten.

Während all diese Dialoge — außer De la Fayes *Chastes et pudiques amours* ... — mit einer Uebersetzung versehen sind, sind die 230 Seiten umfassenden Gespräche in der *Allgemeinen Sprachlehr: Nach der Lehrart Ratichii* (1619) nur französisch geschrieben. Sie stimmen völlig überein mit Bernhards *Tableau,* sind also wohl ein Abdruck dieser Gespräche[10]. Nur ist noch ein 8. Dialog hinzugefügt: *L'Apres Soupee, où est parlé du coucher et autres dependances et entretenements pour cela.* Als Personen treten dabei auf: *L'hoste, Cinthe, Loriot, Jaquet leur laquais, Le Valet, Marguerite Chambriere.*

Ebenfalls zur 1. Gruppe lassen sich noch die Dialoge rechnen, die Mez (1665) seiner Grammatik anhängt, wenn hier auch die Personenangabe fehlt und ab und zu kürzere Sätze eingestreut sind. Hervorzuheben ist, daß Mez jedem seiner sechs Dialoge zur Veranschaulichung ein Bild beifügt.

Auch den der *Institutio* des Mulerius (1634) angehängten französisch-lateinischen *Complement pour aller salüer un amy nouvellement arrivé de voyage,* ein Gespräch, das in sehr umständlichen Ausdrücken zwischen zwei Personen Santourin und Fremecourt geführt wird, müssen wir an dieser Stelle nennen.

Die Gespräche von Barnabé (1673), die nicht nur Sprichwörter, sondern auch Historien und Fabeln enthalten, und die *Teutsch-Italiänischen Gespräche, Ehedessen in Frantz. Sprach verfasset* von Parival, übersetzt von Matth. Krämer (1679) kann man noch als letzte Ausläufer dieser im allgemeinen älteren Gruppe von Gesprächen betrachten[11]. Sie erzählen fast stets eine

10. Oder gehen beide auf eine bis jetzt noch unbekannte gemeinsame Quelle zurück?

11. Hierher gehören auch die geistig recht tief stehenden *Colloques*

ganze Geschichte, weil sie ein möglichst abgerundetes Ganze bilden wollen, und enthalten dadurch vieles, was der Schüler nie nötig haben wird. Allerdings ist ihr Inhalt schon etwas mehr auf das Praktische zugeschnitten. Ueber die Verwendung dieser Dialoge der 1. Gruppe im Unterricht ist nirgends etwas gesagt. Wir wissen nicht, sollten sie nur zur Lektüre dienen, oder trotz der langen Sätze auswendig gelernt werden, wie wir das von den praktisch brauchbareren Gesprächen der 2. Gruppe hören werden.

Diese Gespräche der 2. Gruppe, die zweifellos einen pädagogischen Fortschritt bedeuten, finden sich zwar schon bei Vivier und Lubinus (1604), tauchen jedoch in größerer Zahl erst nach denen der 1. Gruppe auf und reichen noch bis in das 19. Jahrhundert hinein.

Vorbildlich waren für diese zweite Art vor allem die Dialogsammlungen des Duez, die *Dialogues familiers*[12], die er seinem *Guidon* (1657 ff.) und seinen Französischen Grammatiken (1666 und 1695) angehängt hat. Sie handeln „Vom Aufstehen und von Kleydern. — Vom Essen und Drinken. — Vom Spatziergang, von der Besuchung, vom Losement und vom Schlaffengehen. — Von eines Cavaliers übungen und vom Reysen." Die Ueberschriften stimmen z. T. mit denen der vorhin erwähnten Dialoge von Bernhard *(Tableau ...)* überein; doch steht bei Duez nicht mehr so das adlige Leben im Vordergrund, und auch die Ausführung der Gespräche ist jetzt mehr auf das in der täglichen Unterhaltung Nötige gerichtet.

Die Sätze sind durchweg sehr kurz, Rede und Gegenrede folgen schnell, oft finden sich für dieselbe Frage mehrere Antworten, oder derselbe Gedanke wird durch

---

familiers in der allerdings nicht für Deutsche bestimmten frz. Grammatik von Antonio Fabro (1649).

12. Sie waren keineswegs die ersten, aber von großem Einfluß vorher z. B. schon die anonymen *Complimens*, Helmstet 1637.

verschiedene Wendungen wiedergegeben. Diese Variationen des Ausdrucks[13], die wir schon bei Cachedenier fanden und die seitdem öfters vorkommen, zeigen so recht den praktischen Zweck dieser Dialoge. Dagegen sind die „Höffliche Reden" *(Complimens)* des Duez, die ebenfalls französisch-deutsch und vielfach in Dialogform abgefaßt sind, wohl unter dem Gewohnheitszwang der Mode in langen, umständlichen Sätzen gehalten. In der geschraubtesten Form wird hier gesagt, wie man seine Dienste anbietet, zum Mittagessen einlädt, welche Worte man beim Eintritt in die Gesellschaft, bei der Begegnung am Neujahrstag zu sprechen hat u. dgl.

Die Benutzung der Dialoge denkt sich Duez, wie er in seinem *Guidon* (1639) sagt, folgendermaßen: „daß man sie erstlich einmahl gantz durch[14] mit zugedeckter Teutscher Außlegung fertig lerne verteutschen; und darnach zum andernmahl umbgekehrt / auß dem Teutschen in das Frantzösisch auch rechtschaffen verdolmetschen; und also dieselbe meistentheils außwendig im Kopff wohl fassen und behalten möge." Jeden Tag müsse man davon etwas auswendiglernen und möglichst bald zu reden versuchen. Daß der Schüler durch Memorieren von Dialogen die französische Sprache sprechen lernen soll, sagt Duez auch sehr deutlich in dem 4. Gespräch. Daß er daneben den Umgang mit Franzosen empfiehlt, sahen wir oben schon.

Etwa zur gleichen Zeit gab Rayot seinem *Souhait des Alemans* (1643) dialogisch — aber nur in französischer Sprache — abgefaßte Komplimente bei, über deren Benutzung er (S. 210) zu seinem Schüler sagt: *Si tu lis et relis souvent ce petit abrégé, tu y trouveras*

---

13. Auch sie schon bei Caxton (a. a. O. 4).
14. Deshalb von der 6. Aufl. ab gekürzt.

les moyens et adresses de ne demeurer jamais muet dans les compagnies. Die Ausdrücke in Rayots Komplimenten sind wieder öfters variiert, z. B. S. 211: *Quelles nouvelles y avoit-il, quand vous estes parti de la? de ce pays lá? Lorsque vous en partites?* Auch der 1642 erschienene *Jardin de Plaisance* von Rayot ist eine Dialogsammlung mit kurzen Sätzen und Fragen, *propres à la Jeunesse qui commence a apprendre.*

Aehnliche kurze Gespräche mit Wörtern aus dem täglichen Leben gibt auch Lermite (1679, 1689), der dadurch die Hauptkapitel der Grammatik einüben und den Schüler bei wöchentlich vierstündigem Unterricht in 3½ Monaten zum Sprechen bringen will. Allerdings fordert Lermite, daß man sich auch wirklich in der Konversation übe: *Il ne faut pas aussi être timide, si l'on veut aprendre la langue Françoise. — Mon Maître de Langue dit ordinairement que l'on en sait la moitié, quand on est hardi. — Il veut dire que la timidité est un grand obstacle à l'aprendre. — Savés-vous bien qu'il faut souvent parler si l-on veut aprendre à parler? — Je vous asseure, que j'ai plus apris par l'exercice que par l'étude. — Il faut s'éforcer de dire toûjours quelque chose.* Diese Sätze mögen zugleich als Beispiel für Lermites „Unterhaltungen" (1689) dienen.

Schon bei Bernhard, Rayot u. a. ist vom Reisen die Rede[15], das ja für die Ausbildung eines jungen Mannes in jener Zeit von besonderer Wichtigkeit war. Auch De Coux hängt seiner Grammatik (Leyden 1680) einen *Dialogue ou Entretien familiere touchant le voyage* (51 S.) an, in dem von der Mahlzeit, Abreise, Fortsetzung der Reise und von mehreren Städten Deutschlands gesprochen, in dem Leyden beschrieben wird u. ä. Längere

15. Auch Caxtons Dialoge enthalten schon *les parolles que chescun / Pourra apprendre pour aler / Dun pays au [= ou] ville a aultre* (a. a. O. 2).

und kürzere Sätze wechseln miteinander, Variationen fehlen, die Gegenrede ist durch Kursivdruck hervorgehoben.

Pielat (1681) rühmt an seinen Dialogen besonders ihre Natürlichkeit. Man könne sich ihrer bedienen, *sans qu'il paroisse qu'on ne parle que par livre.* Diese bücherhafte, gezwungene Ausdrucksweise ist tatsächlich ein Mangel, der den meisten derartigen künstlich zurechtgemachten Gesprächen anhaftet. Und wovon ist in solchen Unterhaltungen alles die Rede, nicht nur von Dingen des alltäglichen Lebens, wie Himmel, Erde, Feuer, Wasser, den Steinen, Metallen, Bäumen, Früchten, Gräsern, Vögeln, Wassertieren, von dem Menschen, den Teilen seines Körpers, Krankheiten usw., von Staat, Krieg und Frieden, Schule, Grammatik, Rhetorik, Poesie, Mathematik, von Maßen und Gewichten, sondern auch von ganz abstrakten Begriffen wie Zufriedenheit, Gerechtigkeit, Tapferkeit, Freundschaft u. dgl. Mit den Wörtern sollte der Schüler durch die Fragen und Antworten vielfach zugleich auch die Sachen kennen lernen.

Kurzgefaßte französische Gespräche finden sich ferner bei Meyer, Fischbach, Canel und Des Pepliers. Bei letzterem heißt es wieder (1723, S. 383): *La methode la plus facile pour aprendre le François est de parler souvent.* Wenn man nur vier bis fünf Wörter wisse, könne man schon mit dem Sprechen anfangen.

Während aber all diese letztgenannten Gespräche keinerlei Variation des Ausdrucks aufweisen, ist in Maugers Dialogen (1687) durch Variierung der Antworten der praktischen Brauchbarkeit der Gespräche besser Rechnung getragen. So heißt es z. B. *Je vous prie / Donnez moy / apportez moy / Du pain bis / Du pain blanc un morceau de pain / Du beure / Le pain / un petit pain* usw.[16] Daß Mauger zunächst aber einen gründlichen,

16. Ebenso Boyer-Miege (1718).

wenn auch kurzen, grammatischen Unterricht unter Anleitung eines Sprachmeisters verlangt, sahen wir oben schon; denn das Ziel seines französischen Unterrichts ist das möglichst korrekte Sprechen der fremden Sprache[17].

Neben diesen Gesprächen finden wir in den meisten Grammatiken noch Sammlungen von Wörtern, Sprichwörtern, Redensarten u. dgl., die in erster Linie ebenfalls der Erlangung der Konversationsfertigkeit zugute kommen sollen. Doch hierüber wollen wir uns kürzer fassen, nur die wichtigsten Beispiele herausheben.

Wer eine fremde Sprache sprechen will, muß natürlich vor allem über eine genügende Menge von Wörtern verfügen. Zu diesem Zwecke ist den meisten Grammatiken, wenigstens im 17. und auch noch im 18. Jahrhundert ein besonderes Wörterbuch beigegeben. Fast durchweg sind diese Wörter nach sachlichen Gruppen zusammengestellt und innerhalb dieser Gruppen oft noch alphabetisch oder nach grammatischen Kategorien geordnet. Der Inhalt dieser systematischen Wörterbücher ist der gleiche wie in den Gesprächsammlungen und hat sich, wenn auch im einzelnen sehr verbessert, bis in unsere Zeit, z. B. in das Ploetzsche *Vocabulaire Systématique* fortgeschleppt.

Ueberall macht sich die Beeinflussung des ältesten französischen Unterrichts durch den gleichzeitigen Lateinunterricht bemerkbar. Auch in den Lateinschulen benutzte man derartige systematische Vokabularien, die von Gott handeln, der Trinität, den Heiligen, von dem Wasser, Land, den Steinen, Früchten, Tieren, Gemüsen, Gewürzen, Speisen, Getränken, Körperteilen, Druckerinstrumenten, Apotheken, ärztlichen Instrumenten und Materien, vom Kochen, dem Bett nebst Zubehör, von dem Fischfang, den Pferden usw.[18] Das Vokabellernen bildete eine tägliche

---

17. Vgl. S. 44.

18. **Inhalt des *Nomenclator* von Matth. Bader (1614).**

Beschäftigung des Unterrichts; die Wörter wurden „durch öfters und lautes Herlesen und Fragen ins Gedächtnis gefasset“[19]. Daß für die französischen Wörterbücher dieser Art die entsprechenden lateinischen maßgebend waren, zeigt deutlich das eben erwähnte Werk von Matthäus Bader: *Rerum Naturae Ordo et Series seu Nomenclator Latino — Gallicus — Germanicus, in quo secundum Seriem Decem Praedicamentorum, rerum appellationes recensentur . . .* Argentorati 1614. Es war ursprünglich für den Lateinunterricht bestimmt, erst später wurde die französische Sprache hinzugefügt[20].

Auf diese Weise ist vielleicht auch des Serreius (1606) lateinisch-französisch-deutsche Nomenklatura entstanden, *qua rerum omnium nostro seculo usitatarum propriae et tritae apellationes, expedito ordine recensentur.* Der Inhalt ist ähnlich wie in Baders Buch. Auch Martins (1617) und des Duez[21] (1666) Grammatiken enthalten ein solches Wörterbuch, das mit Gott, den Geistern und dem Jenseits beginnt und einem Kapitel über „Gelt, Ehr und Leibstraffen“ schließt.

Aehnliche Wörterbücher schrieben Cugninus (1631), Rayot (1640), De la Grue (1678), Chiflet (1673), Biju (1676), Lermite (1679), Pielat (1681), Des Pepliers (1689), Perger (1698), Veneroni (1699) u. a.

Von Rayot erschien schon 1636 eine *Nomenclature Historiale et Fabuleuse, traitant 1) de l'homme et de ses parties, 2) des Habis avec leurs appartenances, 3) du*

---

19. Zippel a. a. O. 98. — In der Friedberger Lateinschule wurden (1579) in II und III zur Bereicherung des Sprachschatzes nach sachlichen Gesichtspunkten geordnete Vokabeln aus dem *Nomenclator Hadriani Junii* auswendig gelernt. Windhaus a. a. O. 75.

20. *Olim Latino-Germanice editus . . . . nunc Gallica idiomate auctus et illustratus.*

21. Duez veröffentlichte noch 1695 ein systematisches Wörterbuch.

manger et boire, 4) de la monstrueuse gourmandise, d'aucuns hommes du temps passé, 5) de l'yvrongnerie. Der Lernende soll diese Ausdrücke immer wieder durchlesen und darüber nachdenken.

Ebenfalls zum häufigen Nachlesen und vor allem zum Nachschlagen beim Sprechen sollte das in kleinem Format erschienene *Lilium Francicum* von Sprenger (1673) dienen. Es ist dies keine Grammatik, sondern ein deutsch-französisch-lateinisches alphabetisches und französisch-deutsch-lateinisches sachlich gruppiertes Wörterbuch mit einer knappen grammatischen Einleitung. Der Frankfurter Verleger Serlin sagt darüber: *Ecce tibi breve Compendium linguae Gallicae, quod facile tecum, quocunque transfere possis, ut pro occurrente necessitate, quidquid gallicè loqui volueris inde depromas.*

Eine sehr umfangreiche französisch-deutsche Sammlung von Wörtern und Redensarten (506 Seiten) ist Menudiers *Traitté des Tremes des arts libéraux et mécaniques en faveur des Curieux* (1687). Von dem Inhalt geben uns einige Ueberschriften einen deutlicheren Begriff: „Vom Apotheker; von Apothekers Gewichten; von der Baukunst [viele Fachausdrücke!]; von der Rechenkunst usw....; vom Ziegel-Brenner; vom Sieb- und Korbmacher; vom Wintzer und Weinleser; vom Glaser usw...." Zum Schluß kommen: „unehrliche Handthierungen": „vom Zahnbrecher (!); vom Meuchelmörder; vom Landesverwiesenen; vom Scharfrichter / Freymann / Henker; vom Seil- oder Linien-Däntzer; vom Wahrsager; vom Beutelschneider, Spitzbuben; vom Dieb; vom Schwartz-Künstler; vom Kupler / Huren-Wirth; von der Hure; vom Hexenmeister; vom Strassen-Räuber."

Auch Sprichwörter, Gallizismen und eine

Menge der verschiedensten Redensarten wurden auswendig gelernt. So empfiehlt schon Bernhard (1607) neben der Grammatik folgendes als Vorübung für die Beherrschung der Sprache: *Sed quoniam molesta, ingrata et frigida videtur Grammatices traditio, dum in his addiscendis haeres, certum singulis diebus phrasium, proverbiorum aut sententiarum illustriorum numerum memoriae manda, repete et adversum transfer.*

Rayot (1640) stellt Redensarten zusammen unter dem Titel: *les plus communes formules ou manieres de parler en François.* Ihr Inhalt ist ähnlich wie der der Gespräche. Oft sind Sprichwörter, manchmal auch Verse in den Text eingestreut. — Raillet (1668) hat die französisch-lateinischen Ausdrücke, die er zusammenstellt, für einen ganz bestimmten, wohl adligen, Gesellschaftskreis bestimmt: *De equitatione, et de rebus quae conveniunt equis. — Locutiones quibus equorum Domitores utuntur in suis exercitiis.* — Auch Chiflet (1673) läßt während der grammatischen Lektionen nach bestimmten Gruppen Wörter und schließlich Komplimente lernen, die in der bürgerlichen Unterhaltung gebraucht werden. Und De Fenne beschließt seine Grammatik mit einem französisch-lateinischen *Indiculus ac Series Dictionum atque Phrasium in familiari sermone occurentium.*

Ein ganzes Buch mit solchen Redensarten, Sätzen und inhaltlich gruppierten Wörtern sind Seeaus *Façons de parler les plus naturelles de la langue françoise . . . avec une Nomenclature choisie de tout ce qui peut entrer dans le discours ordinaire (1697).* Namentlich werden darin auch sog. homogene oder koordinierte Begriffe nebeneinander gestellt, damit sie sich der Schüler zusammen einpräge.

Ein Mangel all dieser Sammlungen besteht darin, daß sie dem Lernenden einzelne Wörter ohne jeden Zusammenhang mit seiner sonstigen Beschäftigung mit der Sprache

bieten. Das scheint Doergang (1604) bereits empfunden zu haben, denn er ließ die Wörter, wie dies oft schon im Lateinunterricht jener Zeit geschah, aus dem täglichen Uebungsstoff heraus lernen: *Copia verborum . . . continuâ lectione bonorum authorum et quotidiana compositione, et cum aliis se exercitando comparabitur.*

Andere Grammatiker suchten die Aneignung des Wortschatzes dadurch zu erleichtern, daß sie einzelne Sätze oder gar einen fortlaufenden Text wie einzelne Wörter oder Ausdrücke untereinander druckten, die aber gegenüber letzteren den Vorteil hatten, daß sie in einem inneren Zusammenhang standen[22].

So sind in Otlikers *Sprach-Büchlein* (1687) Sprüche Salomonis, Gespräche und Stellen aus dem Neuen Testament abgedruckt, z. B.:

Dieu vous donne
le bon jour
Et vous
aussi Hermes,
bon jour
vous donne Dieu usw.[23]

Aehnliche Beispiele finden wir bei Lacombe (1698), der das „ein Wörterbuch auf Art eines *Discursus*" nennt. Mme. la Roche (1708) führt in derselben Weise dem Schüler Historien vor Augen:

Un plaisant drole
Voyant
Un de ses amis,

---

22. Schon bei Caxton, z. B. a. a. O. 3:

Tres bonne doctrine
Pour aprendre
Briefment fransoys et engloys.

23. Daneben in zwei weiteren Spalten Transkription der Aussprache und Uebersetzung.

Qui avoit oublié
de se faire faire
La Barbe,
Lui dit usw.

Andere Grammatiker, wie Duez, legten besonderes Gewicht auf die Gallizismen. Im Grunde das Gleiche ist es, wenn Lermite als Redensarten schlechtes und gutes Französisch gegenüberstellt, denn das schlechte Französisch sind wörtliche Uebersetzungen, und das gute die freieren, spezifisch französischen Ausdrucksweisen[24].

Des Pepliers stellt ebenfalls solche Redensarten gegenüber: *Recueil de quelques manieres de parler, où Messieurs les Allemands ont coutûme de manquer en parlant François, auxquelles on a joint celles qui sont pures et veritablement françoises.* — Auch wurde vielfach von den Grammatikern vor dem zu wörtlichen Uebersetzen der Redensarten, Sprichwörter u. dgl. gewarnt[25].

Schon von der ältesten Zeit ab finden sich in den französischen Grammatiken häufig Sprichwörtersammlungen; Seite 22 erwähnten wir schon die *Sententiae proverbiales* von Maturinus Corderius, die Pillot seiner Grammatik angehängt hat. Man glaubte durch möglichst häufige Anwendung von Sprichwörtern und Aussprüchen berühmter Männer[26] die eigene unbeholfene Ausdrucksweise — zumal in einer fremden Sprache — zu heben. So sagt Comenius in seiner *Janua aurea* (1676, S. 392): „Die Sprichworter und scharpffsinnige Reden fürnehmer Leute / wie auch die Gleichnüsse zieren trefflich und herrlich eine Rede." Auch die religiös-

24. Dieselben Beispiele in der Grammatik von Besel (1701). Vgl. auch die S. 54 zitierten Beispiele.

25. Vgl. S. 22. — Martin warnt in seinem *Acheminement* (1635) davor und zeigt an Beispielen, welche Fehler man beim Wörtlichübersetzen begeht: „Er sihet ubel auß / *Il void mal dehors, pour dire, Il est maigre et defait de visage, comme un malade.*"

26. Vgl. S. 71 die von Bernhard zitierte Stelle.

moralisierende Tendenz mancher Grammatiker spielt hier eine Rolle. Man liebte es, sprichwörtliche Wendungen dieser Art oft in die Rede einzuschalten, z. B. einzelne der Sprüche Salomonis. Sie finden sich in der *Instruction* von P. Heyns (1584) und noch in den Sprachbüchern des 18. Jahrhunderts.

Hauptsächlich im 17. Jahrhundert[27] zeigt die französische Umgangssprache der bürgerlichen Kreise und unteren Stände eine Vorliebe für die Anwendung von Sprichwörtern und z. T. derben bildlichen Ausdrücken, während die Preziösensprache der höfischen Kreise mehr süßliche und manirierte Bilder bevorzugte.

Großen Wert scheint Masset (1606) auf die Anwendung der Sprichwörter gelegt zu haben, da er seiner Grammatik drei derartige Sammlungen beifügt. Auch Daniel Martin[28] hängt seinen *Colloques* (1617) eine umfangreiche (110 S.) nach inhaltlichen Kategorien eingeteilte[29] französisch-deutsche Sprichwörtersammlung an für diejenigen, „so beide Sprachen recht begeren zu verstehen". Ebenso hat Ph. Garnier 1612 einen *Thesaurus adagiorum Gallico-latinorum* herausgegeben.

Der französische Unterricht in Deutschland zeigt im 18. Jahrh. noch die gleiche Vorliebe für die Sprichwörter wie im 17. Jahrh. Die Sprüche und Sprichwörter des Duez (*Guidon* 1657 ff.) sind ähnlich wie die Massets meist gereimt. Duez spricht es ganz deutlich aus, daß man sie „in einem schönen Gespräch fein artig" einmischen soll: „denn da stehen sie gleich wie köstliche Diamanten / Rubinen oder Perlen in Gold künstlich eingefasset; ja wie die Sternen bey hellem Mondschein an dem schönen *Firmament* inverleibet." Auch kämen sie dem

27. Vgl. Ramm a. a. O. 3.
28. Auch in seiner Grammatik (1632) eine Sprichwörtersammlung.
29. Aehnlich Pielat (1681).

Gedächtnis sehr zu Hilfe: „viel schöne Wörter und Manier zu reden".

Andere Sprachmeister warnen vor dem übermäßigen Gebrauch der Sprichwörter; in dem *Loi de la galánterie* heißt es z. B.: *Vous vous garderez surtout d'user de proverbes et quolibets; car si vous vous en serviez, ce serait parler en bourgeois et le langage des halles*[30]. Und Kramer urteilt in seiner *Kunstprobe* (1696) folgendermaßen darüber: „Etliche bringen salbaderische *Dictons* und verschimmlete Sprüch-Wörter und Sentenzen an Tag / wie M. Nath. Dhüez in seinem *Guidon*; machen also aus einer Lumperey ein groß Wesen."

Dieses Einflechten von Sprichwörtern in die fremdsprachliche Unterredung war geradezu zu einer Manier geworden. Da ja die meisten nie richtig französisch sprechen lernten, so bestand die Konversation der Lernenden vielfach fast nur aus einer Aneinanderreihung auswendiggelernter Sentenzen und Redensarten. So tadelt auch Besel (1701), daß manche nur durch Sprichwörter und Quodlibets redeten, die aber meist so gemein, plump und abgeschmackt seien, daß man sie in einer ernsthaften Unterredung nicht gebrauchen könne.

Statt weiterer Sprichwörtersammlungen von Mez (1665), Otliker (1687), Des Pepliers u. a. sei hier nur noch ein Buch erwähnt, der *New Barlemont oder Gemeingespräch,* Straßburg 1621[31], von dem es heißt, daß es „sehr nutz zu lesen / zu schreiben / unnd auch zu reden" sei. Außer acht Gesprächen enthält es Wörter, „die man täglich im Reden bedarff". Ob man aus diesem Buch und ähnlichen „Parlamenten", wie sie später heißen, allein die Sprache lernen sollte, oder ob sie nur als Hilfsbücher neben irgendwelchen Grammatiken dienen sollten, darüber ist nirgends etwas gesagt. Doch scheint das

30. Ramm a. a. O. 3.
31. Vgl. S. 19 und 36.

Letztere das Wahrscheinlichere, wenigstens von dem Erscheinen der Grammatiken ab. Dann ändert auch dieses Buch, wie die dem 18. Jahrhundert angehörenden ähnlichen Bücher von Aubry, Sibour, Telles und das von Stengel unter Nr. 259 genannte *Sprachbuch* nichts an unserer Auffassung, daß im 17. Jahrhundert die deduktive Richtung vorgeherrscht habe.

Von den Uebersetzungsübungen und der Lektüre war es besonders eine Gattung, die in den Dienst der Sprechübungen gestellt wurde, und das mit Recht: die Komödie. Dem gleichen Zweck diente sie schon im Lateinunterricht. In der Fürstenschule zu Meißen z. B. wurden die Stücke des Terenz und Plautus gelesen und aufgeführt, um die Schüler im Umgangslatein zu üben[32]. Besonders Ratichius hatte auf die Lektüre des Terenz hingewiesen[33]. Was war da natürlicher, als daß auch die Methodiker des französischen Unterrichts die Lustspiellektüre für den Konversationsunterricht empfahlen.

So erwähnt schon Bernhard (1607)[34] außer Dialogen die Komödien von L'Arivay. Canel (1688) fordert neben anderen Autoren vor allem die Komödien von Molière und Terenz als Lektüre, die überhaupt mit der beliebteste Lesestoff im französischen Unterricht waren. Natürlich empfiehlt auch der von Canel abhängige Des Pepliers die Werke derselben Komödiendichter, weil sie „die Redens-Arten / so man in *Conversation* gebrauchet / gar artig an die Hand geben". Und Kramer (1696), der auch seine grammatischen Beispiele z. T. aus Molière nimmt, ist überzeugt davon, „daß wer in Frantz. *familiar*-Sprach zunehmen will / und die

---

32. Vgl. Flathe a. a. O. 134 u. Heyden a. a. O. 23.

33. H. Schiller (H. Ziemer) in Reins *Encykl. Hdb.* V, 333.

34. Sein Zeitgenosse Jo. Garnier wußte für die Erlernung der im Umgang gebräuchlichen Wörter nichts Besseres zu nennen als das Neue Testament.

Comedien von *Moliere* nicht lieset / sein Tage ein elender Hümpler und ein schulfüchsiger *Dialogist* bleiben werde."

Das waren alles Uebungen, durch die man eine Fertigkeit im Reden zu erlangen suchte, und die auch zweifellos zur annähernden Erreichung dieses Ziels beitragen konnten.

Doch die Hauptsache blieb das Sprechen selbst. Deshalb wird von so vielen Grammatikern immer wieder betont, daß man sich bei jeder Gelegenheit im Sprechen selbst üben müssen und vor allen Dingen dabei nicht ängstlich und schüchtern sein dürfe.

Gerade an diesem wirklichen Sprechen, der Hauptsache, wird es aber in den meisten Fällen noch gefehlt haben. Trotz all der Gallizismenverzeichnisse, die sich hauptsächlich im 18. Jahrhundert fast in jeder Grammatik finden, drang man noch viel zu wenig auf ein idiomatisches Französisch. Der Maître allerdings, der konnte parlieren, besser als viele unserer heutigen Sprachlehrer, wenn es auch nicht immer die beste Sprache war, die von seinen Lippen floß. Aber bei dem Lernenden blieb es entweder bei einem Hersagen auswendiggelernter Sätze, oder es wurde mühselig übersetzt, statt gesprochen, statt französisch gedacht. Rät doch selbst Doergang (1604): ***Germani omnia tempora, gerundia, supina, et participia latinorum, quibus Galli carent, prius vertant germanicè et tum verbotenus transferant ex germanico stylo in gallicum, nam sic melius et promptius loquentur gallicè.***

Gewiß, man erstrebte ein korrektes Französisch, aber wie man zu diesem Ziel zu kommen suchte, das war manchmal doch recht absonderlich. Hören wir z. B., was Mme. la Roche sagt: „Das Reden muß vornemlich durch die Uebung und durchs Reden erlernet werden, und wer nicht eher zu reden anfangen will, bis er keine Fehler im

Reden begehet, der lernt es nimmermehr. Man muß zuweilen ein teutsch Wort mit einmengen, oder eines vom Zaun brechen, wenn man das rechte nicht gleich weiß, daß man im Reden nicht stecken bleibe; der mit dem man redet, mag es corrigiren." Und was für französische Wortbildungen mögen da manchmal mit Hilfe der lateinischen Kenntnisse vom Zaun gebrochen worden sein!

Die Worte der La Roche zeigen, daß auch sie vor allem an eine Konversation mit einem Lehrer oder Franzosen dachte, wie auch Chiflet (1673) gesagt hatte: ***parler avec luy*** (d. h. dem Schüler), ***le corrigeant de ce qu'il dit ou prononce mal.*** Auch in den Schulordnungen wurde öfters die Forderung aufgestellt, daß der französische Unterricht einem Franzosen übertragen werden müsse[35].

Chiflet ließ seinen Schüler bei der Lektüre guter Werke nicht nur auf die Regeln achten, sondern erzählte ihm auch ganze Geschichten vor und ließ ihn nacherzählen: ***Il ne restera plus que de faire raconter quelques histoires au Disciple, pour l'accoutumer à parler promptement et correctement.***

Dieses Verfahren, das ebenfalls dem Lateinunterricht abgelauscht ist[36], scheint — wenigstens im 17. Jahrhundert — weiter keinen Anklang gefunden zu haben. Dagegen machte man es besonders am Ende des 17. Jahrhunderts ähnlich wie mit den Gesprächen: Man ließ auch die Historien auswendig lernen. Auch in den Lateinschulen mußte man sich oft mit dem Hersagen auswendiggelernter Texte begnügen[37], da man einsah, daß man es im Sprechen der lateinischen Sprache doch nicht weit bringen könne[38].

---

35. Vgl. z. B. Zippel a. a. O. 148.
36. Zippel a. a. O. 99.
37. Zippel a. a. O. 100.
38. Flathe a. a. O. 133.

So läßt Canel (1688) — ebenso natürlich auch Des Pepliers — Historien übersetzen, erklären und täglich eine davon auswendig lernen. Dadurch werde man, wie Des Pepliers sagt, „in gar kurtzer Zeit eine sehr große Fertigkeit im Reden erlangen". Auch Rädlein ließ Geschichten memorieren, die zuweilen dem Lehrer vorgesagt wurden.

Gerade am Ende des 17. Jahrhunderts finden wir in manchen Grammatiken Historien und andere nicht in Dialogform abgefaßte Prosastücke, durch deren Lektüre man sich in der Umgangssprache üben sollte. Hierher gehört z. B. Dampierres *L'Ecole pour rire ou la maniere d'apprendre lè Français en riant, par le moyen de certaines histoires choisies* (1683).

d) Reste des induktiven Verfahrens im 17. Jahrhundert.

Wir wollen noch der wenigen Versuche aus dem 17. Jahrhundert gedenken, den Schüler auf induktivem Wege mit der Sprache bekannt zu machen und zum Sprechen derselben zu bringen.

Hier ist vor allem L a u d i s m a n n u s zu nennen mit seinem merkwürdigen *Consilium integrum et perfectum de exoticis linguis Gallica et Italica recte et eleganter addiscendis (1616).* Bei ihm besteht die Spracherlernung nicht im Studium der Grammatik, sondern noch nach der alten Art im Aufenthalt im Ausland, der Lektüre solcher Autoren, *qui terse et eleganter scripserunt* und im Auswendiglernen schöner Aussprüche u. dgl. Der Deutsche sollte seinen französischen Gastgeber bitten, langsam und deutlich mit ihm zu sprechen, wobei er sich folgendermaßen ausdrücken sollte: *Monsieur l'hoste, je vous prie de parler avec moy plus lentement et distinctement, d'autant que je ne suis à autre intention en ceste Ville de Paris, que pour apprendre la Langue Françoise.* Diesen und ähnliche Sätze sollte der Schüler, wie es scheint, auswendiglernen.

Nachdem sich der Lernende durch die tägliche Unterhaltung mit Franzosen einige Kenntnisse angeeignet hatte, mußte er Autoren lesen. Vor allem aber sollte man sich durch mündlichen Verkehr stets im Sprechen üben, wenn man zunächst auch noch schlecht spreche und vielleicht lächerlich erscheine.

Und S. 79 heißt es ganz ähnlich, wie wir vorhin von



Chiflet gehört haben: *Il se faut exercer souvent à raconter quelque belle histoire, ou quelque autre chose memorable, atin de s'acquirer une habitude et accoustumance à bien parler François.* Die Methode des Laudismannus ist also rein induktiv.

Daß Des Pepliers die Frauen die französische Sprache ohne Grammatik[1], also ebenfalls induktiv lernen lassen wollte, erwähnten wir bereits. — —

Das wäre ziemlich Alles, was wir über das Sprechen im französischen Unterricht des 16. und 17. Jahrhunderts aus den zeitgenössischen Grammatikern, die wir fast sämtlich herangezogen haben, erfahren können. Wir ließen möglichst die Verfasser selbst sprechen, weil dadurch ihre Anschauungen am deutlichsten hervortreten dürften.

Wohl finden wir in einer Reihe von Grammatiken recht viele Bemerkungen über den französischen Unterricht, und doch, was wir eigentlich über die Konversation im Unterricht erfahren, was sich als positive Bestrebungen jener alten Methodiker ergibt, ist im Verhältnis dazu recht wenig, wohl *multa, sed non multum,* wie man mit Variation eines bekannten Wortes sagen könnte.

Die Uebungen, die nach dem Erscheinen der Grammatiken für die Konversation in Betracht kamen, waren, wenn wir noch einmal kurz zusammenfassen wollen, die folgenden:

1. Ein mehr oder weniger eingehendes Studium der Grammatik, das meist auf deduktivem Wege stattfand.

2. Sprechübungen in Verbindung mit der Grammatik, worunter das auch heute wieder geübte Konjugieren in Sätzen am wichtigsten ist.

3. Einprägen von Dialogen, Historien,

---

1. Vgl. S. 95 (Roux).

Gallizismen, Sprichwörtern, Phrasen und sachlich gruppierten Wörtern.

4. Lektüre der für den Sprechunterricht besonders geeigneten Komödien und von Zeitungen; mündliches Erzählen des Gelesenen.

5. Bei jeder Gelegenheit Uebung in der Konversation selbst. Mit Ausnahme dieser letzteren, wozu sich bei einer lebenden Sprache doch eher Gelegenheit bot als bei dem künstlich belebten Latein, mit Ausnahme der Konversation also, die überhaupt das allgemein erstrebte Ziel des französischen Unterrichts bildete, sind all diese Uebungen dem lateinischen Unterricht entlehnt[2]. Damit soll natürlich nicht in Abrede gestellt werden, daß auch im Lateinunterricht die Konversation eifrig gepflegt wurde, sondern nur noch einmal hervorgehoben werden, daß für die Erlernung der französischen Sprache die Konversation gerade die primäre, ursprüngliche Methode bildet, während die genannten Sonderübungen aus dem Lateinunterricht erwuchsen.

Vor allem gegen Ende des 17. Jahrhunderts sind diese Uebungen mannigfaltiger und dem zu erreichenden Ziele mehr angepaßt worden, während vorher das Auswendiglernen von Wörtern und Gesprächen fast die einzige Vorübung bildete.

Erst etwa im letzten Drittel des 17. Jahrhunderts setzt das eigentliche Satzkonjugieren in größerem Umfange ein, erst da greift man wieder auf die schon von Bernhard einmal empfohlene nützliche Lektüre der Komödie zurück, übt den Schüler im selbständigen Erzählen von Geschichten und zieht auch die von dem üblichsten Gesprächsstoff, den Tagesereignissen, handelnden Zeitungen[3] für den

---

2. Vgl. S. 93 (Schatz), S. 98 u. S. 113 (Plats).
3. Vgl. S. 169.

Sprechunterricht heran, während ein Jo. Garnier (1558) noch geglaubt hatte, das Neue Testament enthalte *quotidiana verba et phrases loquendi.*

Diese Bewegung einer nützlicheren Ausgestaltung des Sprechunterrichts setzt sich im 18. Jahrhundert fort. Vor allem betonte man hier mehr die Tätigkeit des Verstandes, suchte den Schüler zu einer mehr selbständigen Beherrschung der Sprache zu erziehen und kam aus diesem Grunde auch immer mehr von dem mechanischen Auswendiglernen der Gespräche ab, weil man eingesehen hatte, daß solche Schüler in einer wirklichen Unterredung mit ihren auswendiggelernten Sätzchen doch nichts anfangen konnten, wenn sie nicht gelernt hatten, ihre Gedanken selbständig in der fremden Sprache zu entwickeln.

B.

Der französische Unterricht des 18. Jahrhunderts und die Stellung der Konversation innerhalb desselben.

1. Die Stellung der Grammatik im französischen Unterricht des 18. Jahrhunderts.

a) Die deduktive Richtung.

Wir haben gesehen, wie im Gegensatz zu dem ursprünglich allein üblichen induktiven Verfahren sich allmählich die Grammatik Geltung verschafft und der Sprachunterricht des 16. und 17. Jahrhunderts dadurch ein im wesentlichen deduktives Gepräge bekommen hatte. Aber noch fehlte eines, was diesen Unterricht zu einem wirklich fruchtbaren gestaltet hätte. Der Zusammenhang zwischen den dem praktischen Ziel des Sprechens gewidmeten Uebungen und der Behandlung der Grammatik mußte inniger werden, sonst blieben die gelernten Regeln nicht nur toter Wissenskram, sondern waren einer selbständigen Beherrschung der fremden Sprache sogar hinderlich. Gerade an einer planvollen, stufenmäßigen Einübung der Grammatik hatte es bisher gefehlt.

Durch das Analysieren französischer Stücke lernte man wohl die memorierten Regeln in ihrer Anwendung erkennen, aber sie wirklich beherrschen und selbst richtig anwenden, das lernt man nur durch die fortgesetzte Uebung, bestimmte Gedanken selbst in der fremden Sprache auszudrücken. Dazu bedarf es aber einer planvollen Anleitung, die ganz allmählich vom Leichteren zum Schwereren fortschreitet.

Das ist gerade der Fortschritt, den der französische Unterricht des 18. Jahrhunderts aufweist: Die Einübung der Grammatik durch Uebersetzen aus dem Deutschen wird in der angedeuteten Weise planmäßig

betrieben, und von der ersten Lektion ab wird — wenigstens bei einzelnen Grammatikern — der Schüler durch ganz kurze Fragen und Antworten im Anschluß an den gerade behandelten Stoff, der dadurch weiter eingeübt wird, und unter Benutzung von Wörtern des alltäglichen Lebens daran gewöhnt, sich mündlich und schriftlich knapp und natürlich und zugleich grammatisch richtig auszudrücken.

Aber auch dieses Ueberbrücken der Kluft zwischen dem gedächtnismäßigen Erlernen der Grammatik einerseits und den Parlierübungen andererseits kam nicht so plötzlich und ohne jede Vorbereitung. Schon im 17. Jahrhundert finden wir ein Verbinden dieser zwei Uebungen in dem vorhin ausführlich behandelten Satzdeklinieren und -konjugieren, das auch im 18. Jahrhundert noch weiter gepflegt wurde und für die Erlangung der Fertigkeit im mündlichen Ausdruck von Wichtigkeit war. Außerdem sahen wir bereits, wie man auch sonst hie und da Sprechübungen und Grammatik zu verbinden suchte. Durch die jeder grammatischen Lektion zur Einübung beigegebenen und planmäßig zurechtgemachten deutschen Uebungssätze war die deduktive Methode auf eine höhere Stufe gehoben worden.

Aber gerade ihrer früheren Mängel wegen, da die Grammatik meist ohne jeden Zusammenhang mit dem übrigen Unterricht für sich gestanden hatte und die mechanisch gelernten Regeln infolgedessen bald wieder vergessen wurden, hat sich im 18. Jahrhundert neben der deduktiven Richtung und z. T. in bewußtem Gegensatz zu ihr auch die Induktion wieder Geltung verschafft. Doch die Grammatik behauptet ihre Stellung.

Je mehr das Französische im 18. Jahrhundert in den Schulunterricht aufgenommen wurde, desto mehr machte sich die Ueberzeugung geltend, daß man gerade für den Klassenunterricht der Grammatik nicht entbehren könne.

Das rein induktive, grammatiklose Verfahren beschränkt sich deshalb jetzt meist auf die Fälle, daß Kinder reicher und vornehmer Familien von frühester Jugend auf von einer Erzieherin lernten, sich in der fremden wie in ihrer Muttersprache auszudrücken. Die Grammatiker sehen auf diese Methode der Gouvernanten von oben herab und empfehlen sie deshalb auch nur denen, die nicht tiefer in die Sprache eindringen wollen[1]. Das trockene, schematische, langweilende und fruchtlose Auswendiglernen oft völlig unverstandener Regeln dagegen erschien mit Recht einem Teil der Sprachlehrer als verfehlt und veranlaßte sie, ihre Schüler auf induktivem Wege die Regeln aus dem Lesestoff selbst finden und dann erst, nach einer möglichst kurzgefaßten Grammatik, einprägen zu lassen. Dieselben Methodiker legten auch gegenüber dem qualvollen Memorieren mehr Nachdruck auf ein vernünftiges Verstehen der Regeln, auf ein Erlernen der Sprache durch Ueberlegen und Räsonnieren. So findet gerade in diesem Jahrhundert die von Frankreich ausgehende räsonnierende Grammatik besonders viele Anhänger. — Und in einer Verordnung des Kollegiums zu Königsberg aus dem 18. Jahrhundert (Schiffert) heißt es: „Man muß schon auf den unteren Klassen nicht bloß auf die Memorie, sondern vornehmlich auf das Judicium der Kinder arbeiten, und sie gewöhnen auf alles zu reflectiren, richtig Urtheile zu fällen und alle Handlungen mit Ueberlegung vorzunehmen“[2].

Wir verfolgen nun zunächst einmal kurz die deduktive Richtung, wie sie sich durch das 18. Jahrhundert hindurch fortsetzt.

An erster Stelle nennen wir Johann Rädlein, dessen *Vollkommener Sprachmeister* 1706 ff. erschien. Nachdrücklich fordert er grammatischen Unterricht: „Die,

1. Vgl. S. 92 (Schatz).
2. Zippel a. a. O. 108. — Vgl. auch S. 99 (Köster).

so das meiste *ex usu* lernen wollen, kommen l a n g s a m[3] darzu, indem sie durch viele Zeit kaum die Helffte der Exempel erlernen können, welche offt in einer oder zwey Regeln enthalten sind. Zu dem lernt sich eine Sprach weit geschickter nach der *Grammatic*, vergisset sich auch nicht so leicht als *ex usu.*"

Es sei ganz verkehrt, wenn man von einem, der einige verstümmelte Wörter und Redensarten in einer Sprache *ex usu* gelernt habe, sage, er rede diese Sprache perfekt; denn: „Es ist ein grosser Unterschied zwischen Eine Sprach fertig und rein reden und schreiben, und Eine Sprach geradbrecht, verstümmelt, oder nach einer schlimmen Mund-Art reden, und ferner eine Sprach nur lallen, wie die kleinen Kinder, das ist: nur etwas weniges davon können, und nicht einmal recht aussprechen."

Aehnlich wie schon R a t i c h i u s und andere Pädagogen fordert er: „Eine Sprach soll man billig nach seiner Mutter-Sprach lernen, und die Reguln darnach einzurichten wissen."

Auf S. 751 gibt R ä d l e i n eine Anweisung zum Parlieren, eine Sammlung von Redensarten über die unregelmäßigen Verben, von Gesprächen, Historien u. ä. Doch hebt er ausdrücklich hervor, daß er zum Unterschied von vielen anderen Grammatikern nicht gleich mit den Sprechübungen beginnen will, sondern erst, nachdem sich der Schüler mit den Regeln der Grammatik gründlich bekannt gemacht habe[4]. Als V o r ü b u n g e n zum Sprechen solle man die Beispiele über die Anomala (kurze französisch-deutsche Sätzchen zu jedem unregelmäßigen Verbum), wie auch Gespräche und andere Formeln fleißig durchgehen und sich daraus examinieren. Mit diesen „Vorübungen"

---

3. Vgl. S. 95 (R o u x).

4. Etwas Neues ist das nicht; die gleiche Methode schon im 17. Jahrhundert. Vgl. S. 58.

begann R ä d l e i n s Schüler wahrscheinlich schon während des Studiums der Grammatik.

Zur deduktiven Richtung gehört auch wohl die für Studierende bestimmte Grammatik von G r e i f f e n - h a h n. Weil jeder, der *methodicè* studieren und was Rechtes lernen wolle, auch von allem den G r u n d wissen müsse, hat der Verfasser seine Regeln so eingerichtet, „daß man nach denselben von allen *Constructionibus* wird *Raison* geben können“ und auch bald zu einer Fertigkeit im Lesen, Schreiben und Reden komme.

Oder sollten diese Worte so gemeint sein, daß der Lernende für die ihm bei der Lektüre begegnenden Schwierigkeiten und Unklarheiten in der Grammatik den Grund und die Erklärung finden und durch solches Nachschlagen, vor allem aber durch die Lektüre selbst, also induktiv, sich das nötigste grammatische Wissen aneignen sollte?

Der nächste bedeutende Vertreter der Deduktion ist D u G r a i n (1738). Doch kann man nicht, wie L e h - m a n n[5] will, mit ihm eine neue Epoche beginnen lassen. Er schließt sich an die wichtigsten Methodiker wie D u e z , K r a m e r, C a n e l und R ä d l e i n an; auch S y b o u r, B e s e l und die C h a r b o n n e t kennt er. D u G r a i n wendet sich gegen die „grammatic-lose *Maîtres*“, die ihren Schülern vorreden, „mit der Uebung und *Conversation* werde sich dieses schon geben“, nämlich die mündliche Beherrschung der Sprache.

Andererseits aber hält er es auch für verfehlt, gleich anfangs den Lernenden durch viele Regeln zu verwirren und dadurch nur aufzuhalten. Sein Bestreben ist es, den Schüler a n f a n g s n u r d a s W i c h t i g s t e a u s d e r G r a m m a t i k lernen zu lassen, aber nicht allgemeine Einteilungen und dgl., sondern sofort Tatsachen. Das in jeder Lektion Gelernte wird durch besondere, nach C a n e l s Muster hergerichtete französisch-deutsche Exer-

5. a. a. O. 22/23.

zitien eingeübt, woran sich, auch gleich von Anfang an, kurze Sprechübungen schließen.

Erst mit Lektion 71, nachdem der Schüler bereits einigermaßen französisch sprechen kann und in der Sprache Bescheid weiß, beginnt dieser Sprachmeister der Universität Halle und des Pädagogiums Glaucha mit den ausführlicheren Regeln, welche, wie er sagt, „die *Grammatici* zwar gleich anfangs und vornen in der *Grammatic* zu lernen vorlegen, ich aber für weniger nöthig achte, einen Anfänger damit aufzuhalten". Daß Du Grain noch besonderen Wert auf die sog. praktische Konjugation legte, darauf werden wir weiter unten zu sprechen kommen. Stets hat er bei seinem Unterricht gesucht, das in der Grammatik Gelernte *ad praxin* zu bringen; in systematischer Weise das getan zu haben, ist das Verdienst dieses Grammatikers.

Ein weiterer wichtiger Methodiker ist der Trarbacher Rektor Schatz (1724). Nur für solche, denen es bloß um eine oberflächliche Kenntnis des Französischen zu tun ist, empfiehlt er die rein induktive Parliermethode, deren sich die Gouvernanten und Haushofmeister im allgemeinen bedienten[6]. Derartige junge Leute solle man jedenfalls nicht einem solchen Sprachmeister überlassen, der sie „wacker in der *Grammatique* herum tummelt" und wunder glaubt, wenn seine Schüler „in einer Zeit von 8 biß 10 Monathen allerhand *Grammaticalische capriole* schneiden / und sich mit denen unterschiedlichen *Articulis* und *Conjugationibus verborum* wacker herum beissen / und solche wie das Vatter unser herbeten können".

Alle andern aber, die die Sprache gründlicher zu erlernen wünschten, sollten sich zunächst an der Hand einer Grammatik mit den Fundamenten der französischen Sprache, den wichtigsten Regeln und Paradigmen bekannt

6. Vgl. S. 116 und 134 ff.

machen und dann dieselben Uebungen vornehmen, wie sie zur Erlernung der lateinischen Sprache empfohlen werden, vor allem sich fleißig in der *analysi Grammatica* üben.

Für den Schulunterricht schlägt Schatz vor, die Schüler in drei Klassen einzuteilen. In der 1. sollen die Fundamente der Aussprache und die „allgemeinsten *rudimenta etymologica* behandelt werden, in der 2. soll die Syntax und in der 3. Klasse die Praxis betrieben werden. Ueberhaupt läßt er, ganz wie Du Grain, anfangs nur das Wichtigste aus der Grammatik lernen; das andere solle man sich später durch Nachschlagen und durch den *usus* aneignen.

Während Schatz für einen ganz oberflächlichen Unterricht das grammatiklose Erlernen der Sprache immerhin noch zuläßt, wendet sich Sarganeck, der Verfasser des von Schatz abhängigen *Verbesserten französischen Langius* (1743) prinzipiell dagegen[7]. Wenn einer sein bischen Parlieren „durch Umgang oder von einem franz. Gesinde" gelernt habe, so wisse er ihm meist keinen andern Rat, als von vorne anzufangen und Buchstabier-, Deklinier-, Konjugier- und Schreibübungen durchzumachen. Trotzdem gehört Sarganeck nicht hierher, denn er bringt seinem Schüler die Regeln auf völlig induktivem Wege bei. An entsprechender Stelle wird von ihm weiter die Rede sein.

Restaut, dessen Grammatik ursprünglich für Franzosen bestimmt ist, dessen allgemeine Ausführungen aber nicht nur für den Lateinunterricht, sondern wie er ausdrücklich hervorhebt, für die Erlernung jeder Sprache gelten, verlangt ebenfalls zunächst methodischen Grammatikunterricht und danach erst *usus*. An Restaut schließen sich seine beiden Uebersetzer Moszczenski und Speck an. Auch der von Restaut abhängige Parrot dürfte hierher zu zählen sein.

---

7. Vgl. S. 96 (Fuchs).

Die französische Sprache durch Regeln lernen zu lassen, ist auch das Verfahren von Franç. Roux, wenigstens seinem ältesten Werke, dem *Novum lumen* (1711) nach. Gelegentlich, z. B. bei dem Gebrauch der Artikel (S. 157) oder der Stellung des Adjektivs (S. 294), meint er allerdings auch hier schon: *Caetera melius usu quam praecepto addisci poterunt.* Doch ähnlich wie Schatz verwirft er es, stets an der einmal gegebenen Ordnung der Regeln starr fest zu halten; vielmehr hält er es für unbedingt nötig, sich nach den Fähigkeiten und der besonderen Veranlagung jedes Schülers zu richten. *Je suis persuadé,* schreibt er, *qu'il est împossible d'enseigner de la même manière celuy qui a une excellente memoire ou un esprit tres penetrant et celuy en qui ces puissances se trouvent dans un degré mediocre. Il faut necessairement qu'un Maître se forme autant de systemes, qu'il y a d'esprits differents, et qu'il sçache distribuer ses preceptes selon la capacité de son Disciple.*

So einsichtsvoll diese Worte klingen mögen, streng durchführen läßt sich das natürlich nur im Privatunterricht, nicht aber in einem Klassenunterricht. Nur bis zu einem gewissen Grade wird man auch im Schulunterricht der Individualität des Einzelnen Rechnung tragen können.

In seiner *Gründlichen Unterweisung zur Frantz. Sprache,* wenigstens von der 3. Auflage ab, unterscheidet Franç. Roux ausdrücklich zwei Methoden. Er sagt in der Vorrede zur 3. und 4. Auflage[8]: „Es ist etwas bekanntes, daß es nicht mehr, als zwey Arten giebet, wie man eine Sprache gehörig erlernen könne. Es geschiehet entweder ohne Regeln durch den täglichen Umgang mit Personen, die derselben kundig sind, aus deren Reden die Wörter, deren Bedeutung, Ver-

8. Wieder abgedruckt in der 5. u. 6. Aufl. 1760, 1765.

änderung und Verbindung mit andern man erlernet: oder es geschiehet durch Beihülfe einiger Regeln, nach denen die Veränderungen und Verbindungen der Wörter unter einander eingerichtet werden. Der erste Weg ist vor Kinder, denen es noch an der Fertigkeit fehlet, von allgemeinen Sätzen auf das besondere zu schliessen, der leichteste, ob es schon dabey mit der Erlernung der Sprache etwas langsam zugehet[9]. Bei Erwachsenen dagegen ist der letzte Weg der sicherste, kürzeste, deutlichste und der beste. Die Kunst, welche lehret, wie man eine Sprache nach Regeln erlernen soll, wird Grammatik genannt."

Roux unterscheidet also ganz deutlich das induktive und das deduktive Verfahren, jenes für Kinder, dieses für Erwachsene. Für die letzteren also ist die an Regeln äußerst reiche Grammatik bestimmt, oder wie es S. 16 heißt, für solche, „die bereits gewohnt sind, in jeder Materie vernünftige Gedanken zu führen".

Roux war gleich den vorhin genannten Grammatikern Greiffenhahn und Du Grain Universitäts-Sprachlehrer, und zwar in Jena.

In der Jugend lernte der Schüler jener Zeit vor allem die alten Sprachen; erst wenn er sich seinem Spezialstudium zuwandte, besonders wenn er sich der politischen Laufbahn widmen wollte, begann er sich mit neusprachlichen Studien zu beschäftigen. Deshalb finden wir eine Reihe von französischen Sprachmeistern an deutschen Universitäten. Ihre Aufgabe bestand einzig darin, die Studierenden in der Erlernung der gesprochenen Sprache zu unterstützen. Gerade die Universität Jena scheint es mit diesen Studien, mit der Ausbildung und Anstellung ihrer Sprachlehrer besonders ernst genommen zu haben.

Roux hat es selbst hören müssen und empfunden,

---

9. Vgl. S. 81 (Des Pepliers), S. 122 (De la Veaux) und S. 124 (Hezel). — Zu Hezel vgl. auch S. 105.

daß seine Grammatik zu weitläufig war; deshalb hat er unter dem Titel *Kurzer Begriff der gründlichen Anweisung* für Anfänger einen Auszug der wichtigsten Regeln und eine Anleitung für die bei der Durchnahme zu beachtende Reihenfolge geschrieben. Hierauf werden wir, ähnlich wie auf Du Grains systematisch aufgebaute Lektionen bei einer ausführlicheren Darstellung des Grammatikunterrichts zu sprechen kommen.

Daß es sich — für Erwachsene — bei Roux wirklich um deduktiven Unterricht handelt, zeigt z. B. folgende Bemerkung in der 1. Lektion des *Kurzen Begriffs* (1765, S. 7): „Gleich Anfangs muß man mit Anfängern die Haupt-Regeln der Aussprache, welche auf der besonderen Tabelle enthalten sind, wohl durchnehmen, und durch verschiedene Exempel dieselben so deutlich zu machen suchen, daß sie der Lernende völlig begreift und erlernt." Oder S. 12 spricht Roux von der „Applicierung der gegebenen Regeln".

Ebenfalls zur Jenenser Schule gehört Georg August Fuchs (1739), der sich an Schatz, Rädlein und besonders an Roux anschließt. Er verwirft es, eine Sprache nur durch *usus* erlernen zu lassen[10]; Leute, die die Sprache auf diese Weise gelernt hätten, kämen nie zur Gründlichkeit; auf sie passe das Sprichwort: ***quod cito fit, cito perit.*** Aber andererseits wendet er sich auch dagegen, das Gedächtnis der Lernenden mit allzuvielen Regeln zu beschweren. Was die Fassung seiner Regeln betrifft, so verbindet Fuchs die Bestrebungen von Roux und Schatz. Wie Roux hat er die Regeln möglichst allgemein, ohne viele Ausnahmen zu fassen, und wie Schatz sie an das Deutsche und das Lateinische anzupassen gesucht, „welches ein Hauptvortheil ist, wenn man eine fremde Sprache erlernen will, daß man beständig das unbekannte auf etwas bekanntes reducire". Fuchs erläutert

10. Vgl. S. 93 (Sarganeck).

seine Regeln durch viele Beispiele, die er teils selbst erfunden, teils aus anderen Autoren übernommen habe. Er sagt darüber: „daß aber viele Exempel beyfüge, geschiehet deswegen, damit man desto eher die Aehnlichkeit derselben einsehen, und die Regel besser fassen möge, zumal da jede Regel durch Gegeneinanderhaltung verschiedener ähnlichen Exempel formiret wird." — Vielleicht ist auch P. Provansal noch dieser Jenenser Richtung zuzuzählen.

Ebenfalls Universitäts-Sprachmeister, und zwar in Straßburg, war P. Mignot, dit Beautour. Seine Grammatik ist deshalb auch für Erwachsene bestimmt, und zwar für Leute, *qui désirent de se perfectionner dans l'une et l'autre langue.* Das Mittel, dieses Ziel zu erreichen, sollen Regeln sein: *contenant des Regles nécessaires pour y parvenir en peu de tems,* wie es auf dem Titel weiter heißt. Ob Mignot, dit Beautour (1743) aus seinen besonders zurechtgemachten französischen Exerzitien die Grammatik ableiten ließ, wie es heute z. B. bei der Benutzung des Uebungsbuches von Ploetz geschieht, oder wie wir es auch im 18. Jahrhundert bei Buffier und Poetevin-Ehrenreich finden, das wissen wir nicht.

Steinbrecher (1744) hält auf alle Fälle zur Erlernung der Sprachen ein grammatisches Fundament für nötig. Während er aber keinen Unterschied in der Grammatik einer alten und neuen Sprache macht, sondern auch einen Lehrgang der lateinischen Sprache nach dem gleichen Plan wie seine französische geschrieben hat, ist der Göttinger Professor Colom von der 3. Auflage seiner *Principes* ab nicht mehr — wie noch in der 2. Auflage 1749 — der Langischen Lateinmethode gefolgt, sondern sucht die französische Sprache nach ihrer Eigenart zu behandeln. So schreibt er in der 4. Auflage

(1776): „Man hat bisher den Wahn gehabt, daß die Grammatik gedachter Sprache nach der Lateinischen müsse eingerichtet werden[11]. Hierdurch hat man den Zweck verfehlet, den Lernenden die wahre Natur und Eigenschaft der französischen Sprache zu zeigen, mithin auch versäumt denselben den wahren Geschmack des französischen *Styli* in Zeiten beyzubringen. Ich wagte es daher bey der vorigen (3.) Ausgabe dieses Buches, von der bisherigen Methode gänzlich abzugehen."

Zur Einübung läßt Colom sofort Exerzitien auf die Regeln folgen. Er schließt sich an Rädlein und Fuchs an; auch er war an der Universität tätig. Gerade bei solchen Sprachmeistern, die es mit Erwachsenen zu tun hatten, die allerdings oft auch erst Anfänger waren, finden wir das deduktive Verfahren. Rädlein, Greiffenhahn, Du Grain, Roux, — wohl auch Fuchs —, Beautour und Colom gehören hierher. Auch Hases *Philosophische Anweisung zur französischen, italienischen und englischen Sprache* ist hierhin zu rechnen.

Ebenfalls in Halle erschienen, wie die Grammatik von Hase, ist die *Nouvelle Grammaire* von Klüter (1750), der in seinem Buch das Hauptaugemerk auf die Praxis gerichtet und von der Theorie („Regeln, *Observationes* und andere dahin gehörigen Stücken") nur soviel gebracht hat, wie er sagt, als unbedingt nötig sei. Doch wie sein Schüler nun diese Theorie lernte, ob deduktiv oder induktiv, darüber sagt er nichts.

Ein deutlich deduktives Verfahren zeigt dagegen wieder der Leipziger Universitäts-Sprachmeister Luckenbein (1751). Statt Regeln auswendig zu lernen, soll sein

11. Wie sehr während des ganzen 17. Jahrhunderts der franz. Unterricht von den Uebungen des Lateinunterrichts abhängig war, sahen wir im 1. Teil unserer Arbeit. Vgl. besonders S. 82.

Schüler Theorie und Praxis aus Tabellen ersehen und sogleich über jede Regel nach diesen Tabellen Exerzitien ausarbeiten. Auch bei der Lektüre soll er auf die in den Tabellen sich findenden Regeln hingewiesen werden, damit diese sich desto fester im Gedächtnis festsetzen.

In der 2. Auflage rät L u n c k e n b e i n, „daß man sich a n f ä n g l i c h d i e G r u n d r e g e l n der Sprache und insonderheit der Wortfügung wohl bekannt mache, und hiernächst eine Menge Wörter zu erlernen sich bemühe, als ohne welche letztere es unmöglich bleibt, im Reden fortzukommen, wenn man jene Regeln auch noch so gut inne hat". Für unbedingt erforderlich aber hält er es, daß ein geschickter Sprachmeister dem Lernenden „die gehörige Anwendung der gegebenen Regeln und Beobachtungen" zeige und erläutere.

Deduktiv denkt sich auch M a u v i l l o n (1754) den Unterricht. Der 1. Band seines *Cours complet* enthält die Theorie, die grammatischen Regeln — die allerdings den Titel *Exercices* führen —, der 2. Band die *Exercices pratiques, c'est-à-dire . . . la manière d ' a p p l i q u e r l e s r è g l e s que nous venons de voir.* Man müsse sich mit den Regeln recht vertraut machen, sie zwei- bis dreimal wiederholen, *afinqu'on s'imprime bien toutes ces règles dans la mémoire.* Dann erst beginnt er mit dem Sprechen, dem *Recueil de termes de la conversation et d'art.*

Auch K ö s t e r (1761) beschränkt sich in der Grammatik auf das Wichtigste; auch verwirft er ein bloß mechanisches Auswendiglernen der grammatischen Regeln, denn das mache den Schüler nur verdrießlich. Durch das Gedächtnis allein lerne man eine Sprache nicht: „dieses muß wenig, die B e u r t h e i l u n g s k r a f t[12] desto mehr gebraucht werden". Die Uebung freilich müsse noch hinzukommen. Aber wie man eine Sprache nicht

12. Vgl. S. 89 und 104 (S e t a u).

durch Regeln allein lernen könne, ebensowenig durch bloßen Umgang und Gebrauch; sonst fehle es nachher an der Gründlichkeit.

K ö s t e r s *Anleitung zur Franz. Sprache* ist von dem Gießener Universitäts-Sprachlehrer C h a s t e l (1775) neu herausgegeben worden. C h a s t e l vertritt deshalb im allgemeinen denselben Standpunkt. Er rühmt an dem K ö s t e r schen Buch, daß es „die wesentlichsten Regeln . . . in einer brauchbaren Kürze enthält; . . . denn nichts erschwert die Erlernung des Französischen mehr, als wenn man die Schüler, und insonderheit j u n g e K i n d e r, mit einer Menge von Regeln und Ausnahmen überhäuft". Viele Einzelheiten, z. B. das Geschlecht der Wörter, Bildung des Femininums der Adjektive, den Gebrauch verschiedener Pronomina und Präpositionen, die Verba defectiva, das Genauere über den Gebrauch der Tempora u. dgl. überläßt er dem mündlichen Unterricht und dem Gebrauch. So vertritt er kein rein deduktives, sondern mehr ein gemischtes Verfahren[13].

Daß C h a s t e l die V e r b i n d u n g v o n R e g e l n u n d *u s u s* für notwendig hält, zeigt auch folgende Stelle aus seinem *Traicté méthodique* (1781): „Es ist eben so schwer, einen Mann zu finden, der es dahin gebracht hat, daß er eine Sprache, ohne Fehler reden und schreiben kann, die er bloß von der Uebung gelernt hat, als es rar ist, einen zu finden, der gut spricht und schreibt, wenn er nicht, bei dem Studium der Grundsätze und der Regel der Grammatik, welche er hat lernen müssen, einen beständigen und anhaltenden Gebrauch gehabt hat." C h a s t e l s Methode will eine Mittelstraße zwischen beiden sein, und

13. K ö s t e r hat diese *Anleitung* ursprünglich „zum Gebrauch des Frauenzimmers, und anderer welche kein Latein verstehen", geschrieben, C h a s t e l das Buch dann aber auch „zum Gebrauch der Studierenden eingerichtet".

zwar beginnt er mit den Regeln, denen sich in jeder Stunde die Uebung anschließt. Daß Chastel sich die Erlernung der Grammatik deduktiv denkt, das könnten wir auch noch aus seinem *Versuch einer ausführlichen franz. Sprachlehre* (1792) durch Belegstellen[14] zeigen.

In den Kreis der Universitäts-Sprachmeister gehört auch J. J. Meynier (Erlangen), der sich vor allem an Des Pepliers anschließt. Er vertritt im allgemeinen das deduktive Verfahren. In der Vorrede zu seiner *Grammaire Franç.* (2. Auflage 1781) sagt er von seinen Schülern: ***Après leur avoir enseigné le précepte, je veux qu'ils y joignent l'exemple. Quand p. e. je leur ai montré comment se forment les verbes passifs, réciproques etc. c'est à eux à les former la plume à la main.***

Damit der Schüler die Regeln anwenden lerne, betont auch er das Uebersetzen aus dem Deutschen. Ueberhaupt fordert er, „daß man allezeit mehr auf die Praxis dringen soll, als auf die Theorie, welches vielleicht vielen von den alten Grammairen eingenommenen Lehrern paradox vorkommen wird".

Schon in seinen früheren Werken hat Meynier großen Wert auf die Uebung und das Erlernen durch Uebung gelegt.

Wie sehr er aber doch einen methodisch grammatischen Unterricht für notwendig hält, das läßt sich aus seinen für Anfänger bestimmten *Etymologischen Tabellen* (1775) nachweisen. Niemand könne sich, sagt er dort, einen besseren Begriff von der Einrichtung der Schulen machen als ein Universitätslehrer. Man brauche einem Studierenden nur folgende Fragen vorzulegen: „Wie lauten die Regeln: 1. vom *Genere*, 2. vom *Numero*, 3. von der *Declination*, 4. von den Zahlwörtern, 5. von den *Pronominibus*, 6. von der *Conjugation* der *Verborum*

14. a. a. O. S. 88, 354 und 365.

regularium et irregularium nach den vier Formen[15], dann vom Gebrauch der *Modorum et temporum etc.,* 7. von den *Adverbiis,* 8. von den *Praepositionen,* 9. von den *Conjunctionen* auch *Interjectionen,* 10. Was lehret ferner die *Syntax* von allen diesen Theilen insbesondere?“

Das ist also mit anderen Worten die ganze Grammatik. Bestehe der Schüler diese Prüfung, so werde das Französische an der Schule, wo er war, g e n u i n und wie sichs gehöre, gelehrt. Wenn er aber, wie das meist geschehe, antworte: „Von diesen allen habe ich wenig oder gar nichts gelernt; uns ist nichts gelernet worden, als nur ein wenig lesen, dann den Terenz und hernach den Telemach oder ein anders dergleichen Buch zu expliciren, auch allenfalls ein kleines Exercitium oder einen Brief ohne Grund und Regeln zu machen“, wenn er so antworte, dann kann ihm M e y n i e r weiter nichts raten, als wieder von vorn anzufangen[16]. Er setzt für solche Schüler nun s e i n e Methode auseinander: „Sie müssen alle die Fragen . . gründlich durch E x e m p e l beantworten lernen, (wie es auf einer jeden Schul oder auf einem jeden Gymnasio, wann das Examen ist, auch geschehen sollte;) sie müssen ferner die Syntax fleißig lesen und wohl verstehen lernen; sie müssen nicht eher ein anders Buch exponiren, bis sie meine oder andere Gespräche, sinnreiche Einfälle und Briefe so lange explicirt und übersetzt haben, daß sie dieselben beynahe auswendig können, und dabey ohnermüdet mein *Vocabularium* auswendig lernen, meine Aufgaben fleißig aus dem Teutschen in das Französische und *Vice versa* übersetzen; dann endlich alles fleißig wiederholen, sintemal die Wiederholung die Mutter der Studien ist. Wornach wir dann ein anderes leichtes Buch als zum Exempel *Moliere en Prose* und dergleichen lesen und ex-

15. Affirmativ, negativ usw.
16. Vgl. S. 93 (S a r g a n e c k).

pliciren wollen: Endlich aber den Telemach, . . . den die Franzosen über den Homer und Virgil setzen."

Jedenfalls sehen wir, wie Meynier sich des Wertes der grammatischen Regeln und ihrer Einübung bewußt war. Da die meisten in Frankreich geborenen Sprachmeister nicht studiert hätten, deshalb von Regeln nichts verstünden und „folglich alles *ex usu* dociren" müßten, so solle man den grammatischen Unterricht irgend einem anderen Lehrer übertragen, der besser imstande sei, Grammatik zu lehren, und solle es dem unterrichtenden Franzosen überlassen, nur „für die Reinigkeit der Aussprache und des Styls zu sorgen". — Wie es scheint, spielt bei J. J. Meynier gerade in seinen späteren Jahren die Uebung eine immer größere Rolle; innerlich hat er der induktiven Methode schon recht nahe gestanden. Sein Sohn J. H. Meynier hat sich 1796 offen zu dieser Lehrart bekannt[17].

Die deduktive Methode ist ferner sehr deutlich durch Vernezobre (1776, 1798) vertreten. Sein *Cours academique* enthält ***un Systême des Regles de la Grammaire, avec des Thêmes instructifs en Langue allemande, pour être traduits françois***[18], ***d'après les Regles qui les précedent.***

Den Hauptwert aber legt auch dieser Verfasser auf die Einübung; ohne die bleibe alle Theorie zwecklos. Gerade daß man jetzt diese Ergänzung des theoretisch Gelernten, diese Ergänzung durch die praktische Einübung so nachdrücklich betonte, hoben wir oben schon als einen Fortschritt der Methode des 18. Jahrhunderts hervor. Dem steht nicht entgegen, daß auch schon im 16. Jahrhundert gelegentlich auf den Usus hingewiesen wurde.

---

17. Vgl. S. 121.

18. Das Uebersetzen aus dem Deutschen tritt in der Methode des 18. Jahrhunderts immer mehr in den Vordergrund. Vgl. **Lehmann** a. a. O.

Der an Roux und Parrot sich anschließende Patzsch (1777) hat, weil er für Kinder schreibt, sich auf die wichtigsten Regeln beschränkt: „Kinder von 8—13 Jahren mit einer Menge Regeln zu quälen, heisset nichts anders, als ihnen auf Unkosten seiner zu beweisenden Geschicklichkeit, gegen die Sprache einen Eckel beibringen.“ Wer die Sprache später gründlicher lernen wolle, könne das aus anderen, vollständigeren Grammatiken. Ob er nun diese wenigen Hauptregeln dem Schüler deduktiv oder induktiv beibrachte, darüber gibt Patzsch keine Auskunft.

Auch Setau stellt die Forderung auf, dem Anfänger zunächst nur einen Ueberblick über die wichtigsten Grundsätze zu geben und ihn dann erst zum Besonderen zu führen. Nachdem er die Regeln durch französische Beispiele erläutert hat, läßt er den Schüler deutsche Uebungssätze mündlich übersetzen, weist ihn bei Fehlern stets auf die Regel, die er mit ihm durchgelesen hat und die ihm dadurch immer geläufiger werden soll. Kann der Schüler diese Uebung schließlich fehlerlos übersetzen, dann muß er sie schriftlich machen. Daneben läßt Setau auch ein leichtes französisches Buch lesen, wobei er stets wieder auf die Regeln zurückverweist.

Das ist Setaus Methode für Anfänger. Dabei kommt es auch ihm darauf an, daß die Regeln mehr mit dem Verstand als mit dem Gedächtnis erfaßt werden und daß sie durch beständige praktische Uebung in dem Gedächtnis erhalten bleiben. Auch fordert er, ähnlich wie Des Pepliers, sich nach den besonderen Fähigkeiten jedes Schülers zu richten. Ausführlich wendet er sich gegen das methodenlose Verfahren vieler Sprachmeister, von denen er überhaupt keine hohe Meinung hat[19].

Auch Setaus *Franz. Sprachlehre für die Deutschen* (1787) ist für den Anfangsunterricht bestimmt. Beides,

---

19. Vgl. seine *Einleitung in die Franz. Sprache* (1781).

Regeln und Usus betont der Verfasser in gleicher Weise.

Ein durchaus deduktives Verfahren tritt uns auch in der weitverbreiteten Grammatik von Meidinger[20] entgegen. In der Vorrede zur 1. Auflage (abgedruckt in der 2. Auflage 1785) schreibt der Verfasser: „Die Franz. Sprache durch Regeln zu erlernen, ist, wie jedem Kenner bekannt, der kürzeste Weg, den man nur einschlagen kann". Ja sogar unsere Muttersprache lernten wir durch die Grammatik erst richtig kennen.

Ohne Grammatik bleibe alles Sprechen und Schreiben in französischer Sprache fehlerhaft; da spreche man nur „schlecht Teutsch mit Französischen Wörtern". Meidingers Methode ist nun, den Schülern „alle Sprachregeln, nach vorhergeschehener deutlicher Erklärung, durch leichte Aufgaben, auf eine sehr faßliche Art beizubringen." Ehe der Schüler mit dem Uebersetzen der Aufgaben beginne, müsse er sich die dazu gehörigen Regeln und Wörter richtig einprägen. Doch müßten die Regeln auch sofort in Anwendung gebracht werden, sonst bleibe das Lernen nutzlos. Wiederholt spricht es Meidinger aus, daß man sich eine fremde Sprache am schnellsten und sichersten durch Regeln aneigne.

Hezel (1799)[21] hält diese Behauptung nur für halbwahr. Für Kinder von fünf bis acht Jahren sei eine solche Methode unpraktisch[22]. Ihr geringes Maß von Verstandeskräften genüge nicht „zum Helldenken der Kunstwörter", zum Eindringen in den wahren Sinn der Regeln und ihrer Anwendung. Aber auch erwachsene Personen, die noch keine Sprache nach Regeln erlernt hätten, bringe diese

---

20. Nach seiner Methode schrieb Joh. Christ. Fick eine *Engl. Sprachlehre*. Erlangen 1793.

21. Vgl. S. 124 (Induktion).

22. Vgl. S. 95 (Roux).

Regelmethode zur Ungeduld, da man ihnen eine Menge von Vorkenntnissen, Terminologien und Regeln erst beizubringen habe, ehe sie nur zwei französische Wörter gehörig zusammensetzen lernten.

Wenn man allenfalls an diesem grammatischen Verfahren festhalte, dann müsse man aber, wie es Meidinger tut, den Schüler lehren, jede Regel gleich anzuwenden[23]. Doch zum Französisch sprechen werde man dadurch trotzdem noch nicht gelangen.

Wir sehen also immer wieder, wie man fast durchweg erst bei Vorgerückteren die ausführlicheren Regeln für angebracht hielt; nur wenn sie sich auf das Nötigste beschränkten und dem Verständnis der Kinder angepaßt waren, konnte auch bei diesen ein grammatischer Unterricht von Erfolg begleitet sein. So selbstverständlich das klingt, es war es damals noch keineswegs. Mußten sich doch häufig genug Kinder mit französisch geschriebenen Grammatiken, die ursprünglich vielleicht überhaupt nicht für Ausländer bestimmt waren, oder mit Lehrbüchern abquälen, in denen es von allgemeinen Klassifikationen und philosophischen Erörterungen wimmelte.

Schlett (1799), der es für fruchtlos hält, derartige für Franzosen bestimmte Grammatiken wie Girard, Restaut, Wailly u. a., auch wenn sie übersetzt sind, dem Unterricht zugrunde zu legen, vor allem aber für eine lebende Sprache eine andere Methode verlangt wie für eine tote, schließt sich an den vorhin genannten Meidinger an: „Er war unter den Deutschen der erste, der eine praktische Grammatik schrieb, und durch diese Methode vieles zur leichtern Erlernung der französischen Sprache beytrug“[24]. Doch habe das Buch auch wesent-

23. Wir erinnern uns der obigen ähnlichen Ausführungen von Du Grain.

24. Daß Meidinger keineswegs so originell ist, sahen wir bereits.

liche Mängel, die besonders beim Schulunterricht hervorträten.

Schlett verlangt von einer Grammatik, daß darin die Grundsätze der französischen Sprache in einer einfachen Ordnung vorgetragen und mit der deutschen Sprache verglichen würden, „wo jeder Satz mit praktischen Beyspielen und Uebungen, nicht aus einem scientivischen Fache, sondern aus dem gemeinen aber gebildeten Umgange entlehnet, erläutert wäre, eine Grammatik, wo jeder Satz natürlich aus dem andern flöße, wo der Schüler auf eine leichte und angenehme Art alles gleichsam selbst erfinden und zergliedern müßte[25], wo also nicht blos auf sein Gedächtniß, sondern auf sein Denkungsvermögen[26] gewirkt würde; wo in den Uebungen nie eine andere Wendung vorkäme, als die er schon aus den vorhergehenden Sätzen wissen sollte."

Dem Privatlehrer will Schlett über den Gebrauch seiner Grammatik gar nichts vorschreiben, weil der sich ganz nach den Fähigkeiten seines Schülers richten solle und könne.

Für den öffentlichen Unterricht, der jetzt in den Vordergrund tritt, formuliert er seine Methode folgendermaßen: „Bey dem öffentlichen Unterricht wird es gut seyn, wenn der Lehrer neben den täglichen Leseübungen einen Satz aus der Grammatik erkläret, die Uebungen darüber vorsagt, sie von den besten Schülern wiederholen, alsdann zu Hause schriftlich übersetzen, selbe sodann wiederlesen, und die ortographischen und grammatikalischen Fehler verbessern läßt." — Neben diesem grammatischen Unterricht empfiehlt Schlett aufs wärmste auch den Usus, den Umgang mit französisch sprechenden Personen[27].

---

25. **Induktiv?**
26. Vgl. S. 89, S. 99 (Köster) und S. 104 (Setau).
27. Vgl. S. 157 ff.

Auch bei Brüel (1799) gründen sich die Uebungen auf die Regeln, auf deren beständige Anwendung er ebenfalls den Nachdruck legt. Zu Beginn des Unterrichts allerdings, hauptsächlich was die Deklination und Konjugation betrifft, rät er, mehr mechanisch vorzugehen. Gerade auch die Wortfügung soll der Schüler durch Konjugationsübungen in ganzen Sätzen lernen. Deutsche Uebersetzungsstücke dienen zur weiteren Einübung jeder Lektion, also ganz das Verfahren von Des Pepliers, Du Grain, Meidinger.

Die deduktive Methode vertritt wahrscheinlich auch Debonale (1797, 1798 ff.), der seine Regeln durch zahlreiche Beispiele erläutert und zur Einübung ebenfalls deutsche Sätze übersetzen läßt, also ganz wie Meidinger, gegen den er so heftig polemisiert. Aber nicht nur gegen Meidinger wendet sich Debonale, sondern gegen die deutschen Sprachlehrer des Französischen überhaupt.

Auch Daulnoy (1797) dürfte der deduktiven Richtung zuzuzählen sein; ebenso Demengeon (1791) und Panckoucke mit seiner ursprünglich für Franzosen bestimmten Grammatik, die in der Uebersetzung Penzenkuffers (1798) auch in Deutschland Eingang gefunden hat. Ist hier auch die Forderung ausgesprochen, daß die erste Erziehung der Kinder stets mehr mechanisch sein müsse, so heißt es andererseits doch: „Die Theorie einer Sprach muß das Erste seyn, was man lehrt, denn hat man die Absicht, den Lehrling im Sprechen zu üben, so wird gewiß dieser Zweck am leichtesten dadurch erreicht, wenn man die zartesten Jahre jenes dazu benutzt.“ Die Grammatik, die ursprünglich nur für Franzosen berechnet war, ist ihrer Weitschweifigkeit und ganzen Anlage wegen für den Unterricht von Fremden wenig geeignet. In gleichem Maße gilt das, wie schon

Schlett richtig hervorhob, für die Lehrbücher von Girard, Restaut, Wailly u. a.

Auch bei Ohm (1795) finden wir die Methode, Regeln auswendiglernen und durch deutsche Uebersetzungsstücke einüben zu lassen. — Daß der Unterricht nach der *Grammaire Franç.* von Franz Cellarius (1788) deduktiv gedacht war, zeigt schon der Umstand, daß der Verfasser von den Unstudierten, die Französisch lernen wollen, die also von Grammatik noch keine Ahnung haben, fordert, daß sie zunächst einmal ihre Muttersprache grammatisch kennen lernen.

Das sind die wichtigsten dem 18. Jahrhundert angehörenden Vertreter der deduktiven Richtung. Immer mehr Anhänger findet gerade im 18. Jahrhundert[28] die Methode, die die Schüler zu Beginn des Unterrichts in knapper Form mit den wichtigsten Tatsachen der Grammatik bekannt macht, diese durch Uebersetzen aus dem Deutschen einübt und dann den Hauptnachdruck auf die Konversation legt[29]. Auch in Berichten einzelner Schulen finden wir für jene Zeit diese Methode bestätigt[30], nur daß man gegen Ende des Jahrhunderts mit der Konversation manchmal erst auf einer höheren Stufe begann, weil dieses Ziel allmählich etwas in den Hintergrund trat (vgl. S. 142)[31]. Wir begnügen uns damit, diese aus dem vorigen Jahrhundert herüberkommende deduktive Strömung kurz skizziert zu haben, und werden jetzt zu zeigen suchen, wie diesem Lehrverfahren im 18. Jahrhundert eine deutlich induktive Methode entgegentritt.

---

28. Auch schon im 17. Jahrhundert, vgl. z. B. S. 38.

29. Vgl. S. 90, 98, 99, 103 u. a. — Auch in der italienisch-französisch-deutschen Grammatik von Veneroni (19. Aufl.) 1751.

30. Vgl. z. B. Zippel a. a. O. 173.

31. Wetzel a. a. O. 312.

b) Die induktive Richtung.

Es handelt sich hierbei weniger um eine einheitlich durchgehende Strömung, als mehr um einzelne Versuche.

Aus dem Anfang des 18. Jahrhunderts ist zunächst Schüblers *„Kern der Unterweisung in der Frantz. Sprach"* (1705) zu nennen. Eine Grammatik ist dieses Buch eigentlich nicht, sondern eine Sammlung von Konstruktionen und Ausdrücken. Sie sollte alle Schwierigkeiten der französischen Sprache dem Alphabet nach enthalten, diente vielleicht auch nur als Hilfsbuch neben irgend einer Grammatik Der Verfasser sagt weiter nichts darüber.

Wenn man aber aus einem solchen Buch allein die französische Sprache erlernen sollte, durch Lesen und allmähliches Einprägen der Wörter, dann gehört es der induktiven Richtung an.

Der induktiven Methode möchte ich auch die Ausführungen der Mme. la Roche zuzählen. Sie schrieb: *La Pierre de Touche ou Le Secret de Délier la Langue Par le moyen de certains Entretiens courts, faciles et galans . . . avec une Grammaire . . .* (1705, 1708, 1712). In ihre Gespräche hat sie alles eingestreut, was man jeden Augenblick in der täglichen Unterredung nötig haben könne. Die wichtigsten Wörter kämen immer wieder vor, damit man sie um so leichter behalte: *Repetitio est mater studiorum!*

Durch die Anordnung der Gespräche will die Verfasserin dem Gedächtnis zu Hilfe kommen. Sie beginnt



mit den Zahlwörtern und stellt dann in einer Reihe von Abschnitten — stets französisch-deutsch — Substantive[1], die derselben Begriffssphäre angehören, also in einem Gespräch leicht beieinander vorkommen können, zusammen. Bald fügt sie auch Pronomina und Teilungsartikel hinzu. Dann folgen „Allerhand Redens-Arten / welche Gespräch-weise kurtz / und soviel zur Auflösung der Zunge nöthig / abgefasset sind". Es sind dies ganz kurze Fragen (drei bis sechs Wörter etwa) mit mehreren passenden Antworten, oder auch nur kurze Sätze ohne Fragen mit Wörtern aus dem alltäglichen Leben. Solche Gespräche unterscheiden sich wesentlich von den langen Dialogen, die ganze Begebenheiten erzählen und viele ungebräuchliche Wörter enthalten. Diese hier sind direkt für den täglichen Verkehr zugeschnitten und stellen stets eine Reihe für die betreffende Situation möglicher Ausdrücke nebeneinander, z. B.:

Bon jour, Mademoiselle. Guten Tag . . .
Bon soir Madame . . .
Dormés bien.
Reposés bien.
Comment vous portés vous?
Comment vous va?
Fort bien.
A vôtre service.
Où allés vous?
D'où venés vous? usw.

Allmählich werden, entsprechend den zunehmenden Kenntnissen, die Sätze etwas umfangreicher.

Die *Pierre de Touche* ist eine Sammlung von sachlich gruppierten Wörtern, Phrasen, Gesprächen und Historien. Die am meisten gebräuchlichen Wörter kehren

---

1. Mit vorgesetztem Artikel.

getreu dem obigen Grundsatz in vielen Gesprächen dieses „Probiersteins" wieder, *afinque les Personnes, qui les lisent, ou les expliquent, en ayant souvent les oreilles rebatues, elles les puissent retenir avec d'autant plus de facilité et même malgré leur volonté.*

Wie Mme. la Roche ganz allein die praktische Seite des Lernens betont, das zeigt auch ihre *Nouvelle méthode* (21. Auflage 1748). Hier heißt es: „Durch die viele Menge der Reguln wird der Lehrling nur abgeschreckt; die Exempel müssen die Reguln deutlich machen, oder die Exempel sind so gut, und fast besser als die Reguln." Nachdem man sich mit der Deklination der Nomina und Pronomina bekannt gemacht habe, die Verba in Fragen mit der Negation oder einem Nomen zusammen konjugiert habe, könne man schon einen Anfang im selbständigen Reden machen. Gerade durch diese Art des Konjugierens (Beispiele wie *Je n'ai pas dessein: N'ai-je pas à faire* u. ä. durchkonjugieren) werde man „in kurtzem eine Fertigkeit im Reden bekommen"[2].

Ebenfalls ein Wörterbuch wie Schüblers vorhin genanntes Werk ist der *Cellarius François* von Plats (1731, 1749). Doch ist er nicht wie jenes alphabetisch, sondern nach Stammwörtern angeordnet[3]. Er sollte vornehmlich dem Konversationsunterricht, der leichten Erlangung einer großen Zahl von Wörtern dienen. Auf dem Bild, das das Buch ziert, unterhalten sich einige Edelleute in den Gärten von Versailles. Darunter steht:

„Den muß Cellarius zu seiner Wort-Meng führen,
Der einst mit *Callien* verlangt zu *discuriren*"

Doch nicht etwa zufällig im Anschluß an einen Autor sollte man sich die Wörter aneignen, sondern ganz syste-

2. Vgl. S. 139.

3. Vgl. die ursprüngliche Ausgabe des *Wörterbuchs der Akademie.*

matisch. Gerade die Anordnung nach den Primitiva, aus denen die Derivativa abgeleitet würden, sei als Hilfe für das Gedächtnis die beste.

Plats hat diese Methode von dem Merseburger Rektor, späteren Professor in Halle Christoph Cellarius übernommen, der sie in seinem *Libello latinitatis probatae et exercitae memoriali* angewandt hat[4].

Die wichtigeren Wörter kehren bei Plats auf den folgenden Seiten in anderer Anordnung, inhaltlich gruppiert, wieder; die entbehrlicheren dagegen sind durch Kursivdruck hervorgehoben[5].

Plats hat auch zwei Sammlungen von Gesprächen herausgegeben, die über täglich vorkommende Dinge handeln. Man könne gar nicht genug Gespräche herausgeben, „weil alle Grammticalische Regeln so lang unnützlich bleiben, biß sie durch vielfältige und fast unzehligemal veränderte Exempel in erforderliche Uebung also gesetzt worden, daß sie aus Mund und Feder mit so angenehm — als schnellen Fortschuß herausfließen" (*Nouv. Dial.* 1757). Wie Duez schon hundert Jahre früher, so ließ auch er die Dialoge auswendig lernen. — Erst nachdem der Schüler durch die im *Cellarius* enthaltenen Phrasen einige Kenntnis der fremden Sprache erlangt hatte, ging Plats eine Grammatik mit ihm durch, wie die von Des Pepliers oder La Roche[6].

Ein durchaus induktives Verfahren vertritt Buffier (1729). Am Anfang seiner für Anfänger bestimmten *Grammaire Françoise sur un plan nouveau* gibt er einige französische Exerzitien über die Artikel und persönlichen Pronomina. Diese Exerzitien soll man auswendig lernen und dadurch sich die Grammatik aneignen: *En les aprenant par coeur (ce qui est aisé parce qu'ils*

4. Vgl. S. 82 (Beeinflussung durch den Lateinunterricht).
5. Ueber Plats vgl. noch S. 134.
6. Vgl. Stengel Nr. 287, Anm. 2, 3.

sont courts, et forment chacun un sens suivi) on saura bien-tôt tous les articles et les pronoms personels qui sont si mal-aisez à retenir autrement. Die entsprechenden Regeln findet der Schüler dann in der Grammatik[7].

S. 37 ff. spricht Buffier *De la meilleure manière d'aprendre le François. et quelque autre Langue que ce soit.* Am leichtesten lerne man eine fremde Sprache sprechen — das ist also das Unterrichtsziel — wenn man inmitten der Leute sei, die sie reden. (Diese Bemerkung zeigt, daß Buffier nur an moderne Sprachen dachte.) Andernfalls müsse man sich mit Büchern begnügen, d. h. mit Lektüre.

Ein Hilfsmittel für die Lektüre sei eine Uebersetzung, die man benutzen könne *dans les endroits les plus dificiles.* Ein anderes Hilfsmittel sei, sich mit einer Grammatik[8] bekannt zu machen.

Habe man einen passenden Schriftsteller gefunden, so müsse man Tag für Tag einen Abschnitt lesen und wenigstens das zu erreichen suchen, daß man mit Hilfe der Uebersetzung die Bedeutung jedes einzelnen Wortes und die grammatische Konstruktion verstehe. Beim Nomen müsse man auf Kasus, Geschlecht und Zahl achten, ob es ein Nominativ oder Kasus Verbi, ob der Artikel bestimmt oder unbestimmt, männlich oder weiblich sei; beim Verbum auf Person, Zeit und Modus, müsse sich merken, welchen Kasus die Präposition regiere u. dgl.

So sollte, wie es scheint, der Lernende sich die ganze Grammatik aus der Lektüre erarbeiten und dann erst in dem Lehrbuch nachlesen. Zur Einübung der Regeln ließ Buffier auch täglich in die fremde Sprache übersetzen[9].

---

7. Vgl. Dampierre, *L'Ecole pour rire* 1683.

8. Sie ist also keineswegs das erste in Buffiers Unterricht!

9. Die methodischen Bemerkungen noch nicht in der Bruxelles 1711 erschienenen Grammatik Buffiers.

Lasius (1734), der ebenfalls für Anfänger geschrieben hat, wendet sich gegen das Auswendiglernen der Donate und Grammatiken, wie es hauptsächlich im lateinischen und griechischen Unterricht üblich war. Wahrscheinlich hat auch er gefühlt, daß eine lebende Sprache anders erlernt werden müsse, wie eine tote.

Der alten Memoriermethode, die nie erklärte, sondern nur Rute und Bakel für den armen Schüler hatte, möchte er ein Ende machen. Mit Tschirnhausen ist er mehr für eine induktive Gewinnung der grammatischen Kenntnisse aus der Lektüre. Mit Herrmann von der Hardt von der *Academia Julia* fordert er stete Vereinigung von *Lectio, Versio* und *Analysis.* Von der Sprache selbst müsse man ausgehen, nicht von den Regeln. Auch August Hermann Francke halte den Usus für wichtiger als die Theorie, denn dieser sage selbst in seiner *Manuductio ad Lectionem Scripturae S.: Semper plus temporis tribuendum est usui seu ipsi lectioni N. T. quam theoriae seu studio Grammatico. Usus theoriam, non hic illam compensare potest.*

Nur in den oberen Klassen will Lasius die Grammatik gelten lassen; da könne man dann größere Lehrbücher durcharbeiten. Er selbst will mit seinem Buch nur eine ganz kurze Generalgrammatik für Anfänger geben. Seinen vorigen Ausführungen nach können diese Regeln erst nachträglich, nachdem sie durch die Analysis der Lektüre gewonnen waren, gelernt worden sein. Philosophische Grammatiken aber hält er unter allen Umständen für Anfänger für untauglich.

Wenn auch Neuper das rein induktive grammatiklose Verfahren seiner eigenen Lehrer tadelt, von denen der eine ihn nur Dialoge auswendig lernen ließ, und der andere, der nicht einmal richtig deutsch konnte, ihm nur vorparlierte, so scheint er doch die Regeln im Unterricht in-

duktiv gewinnen lassen zu wollen[10]. Er gibt zu, daß man die grammatischen Regeln kennen müsse, um eine Sprache richtig zu verstehen. Lernen sollte man sie aber, wenn ich ihn recht verstehe, durch Analysieren von Historien und Nachschlagen in seiner mit einem ausführlichen Register versehenen Grammatik.

Schatz, der ja der Hauptsache nach ein sich an den Lateinunterricht anschließendes deduktives Verfahren[11] vertritt und für höhere Unterrichtsziele gegen das bloße Parlieren ist, empfiehlt dieses doch für die unterste Stufe, für einen Anfangsunterricht, der überhaupt keine höheren Ziele verfolgt. Solche Schüler, die auch auf das Schreibenkönnen keinen Wert legten, sollten das Meiste durch Konversation oder Umgang mit Franzosen lernen; denn „daß man einen solchen zumahlen wann er sonst von der *Grammatic* in andern Sprachen nichts verstehet / erst mit vielen ***praeceptis etymologicis*** und ***syntacticis*** martern sollte / würde viel ehender einen Eckel und schädlichen Zeit-Verderb / als den ***intendierten*** Nutzen zu wegen bringen“.

Also Schatz verwirft auch diese primitive Lehrart nicht; er sagt selbst: „diesem nach ist die ***methode*** dererjenigen gar nicht zu verwerffen / welche denen Kindern etwa Frantzösisch Gesind oder andere Personen geben / die beständig mit ihnen umgehen und sie nach und nach zu dieser Sprache angewöhnen; oder aber / wo sie dergleichen Gelegenheit zu Hauß nicht geniessen können / solche bey etwas mehrern Jahren in Frankreich schicken / und sie daselbst so lange bleiben lassen / biß sie sich in dieser Sprache einigermaßen ***habilitiert*** haben.“

---

10. Wir müssen uns überhaupt gegenwärtig halten, daß es zwei Hauptarten der Induktion gibt: eine, die ganz auf die Grammatik verzichtet, und eine andere, die die grammatischen Kenntnisse auf induktivem Wege gewinnen läßt.

11. Vgl. S. 92 und 134 ff.

Also nicht nur die Gouvernantenerziehung rechtfertigt er, sondern empfiehlt auch den Aufenthalt im Ausland. Und er macht dabei auf einen Fehler aufmerksam, der auch heute noch oft genug begangen wird: „Nur ist hiebey zu *taxieren,* daß an solchen Orten junge Leuthe insgemein nicht genugsam vor dem Umgang solcher Personen / die Teutsch reden / verwahret / sondern wohl gar in solche Häusser in Kost und Losement *recommendiret* werden / wo mehr Teutsch als Frantzösisch geredet wird."

Damit man wirklich etwas lerne, solle man nur solche Häuser wählen, wo kein Wort deutsch gesprochen werde. Denn komme es einem anfangs auch etwas schwer vor, wie Stumme sein Anliegen mit Fingern andeuten zu müssen, so werde einem doch die Not desto aufmerksamer machen und desto eher zum Französischsprechen treiben.

Was Schatz unter den allernötigsten praktischen Kenntnissen versteht, das zeigt § 17 seiner Vorrede: Diejenigen, die in einer französischen Unterhaltung nur gelegentlich einmal ein Wort mitzureden wünschten, sollten nur die üblichen Dialoge, wie z. B. *Nouveau parlement,* auswendig lernen. Doch selbständig erzählen könnten sie danach nicht und sie seien verlassen, wenn sie auf etwas anderes antworten sollten, was sie nicht auswendig gelernt hätten. Französisch sprechen lerne man eben nur durch Uebung.

Wenn sich Sarganeck (1743), der Verfasser des *„Verbesserten Langius"* gegen ein völlig induktives Erlernen der französischen Sprache wendet, das ohne Benutzung der Grammatik, nur „durch Umgang oder von einem französischen Gesinde" stattfindet, so läßt er doch, soweit das wenigstens die Syntax angeht, die Regeln induktiv gewinnen. Schon während der Durchnahme der Formenlehre sucht er dem Schüler „die meisten *Syntax*regeln in blossen Exempeln vorläuffig und gleichsam unge-

meldet und stillschweigend ins Gemüth zu *practiciren*"[12]. Durch die Ausführungen des Comenius veranlaßt, gibt er nicht, wie dies gewöhnlich geschah, erst die Regel und dann die Exempel, „sondern gemeiniglich stehet ein gut Exempel voraus; daraus ziehet er erst die Regel, und alsdann weiset er mehr Exempel an. Dies ist eine vortreflich nützliche Umkehrung, zumal, wenn *Docens* durch geschicktes Fragen macht, daß *Discentes* die Regel aus dem Exempel selbst herausziehen, auch selbst ähnliche Exempel aufbringen". Oder bei dem Indefinitpronomen stellt der Verfasser an Stelle der Regeln nur Beispiele alphabetisch zusammen: „Denn Exempel sind stille Regeln."

Ebenfalls induktiv, wenn auch sehr mechanisch, denken sich Poetevin-Ehrenreich (1728)[13] die Spracherlernung; in ihrer Grammatik haben Exerzitien vor allem von Canel, Du Grain und Veneroni Aufnahme gefunden.

Sicherlich sollten auch bei Poetevin-Ehrenreich die Exerzitien auswendig gelernt werden. Hören wir, wie sie deren Wert rühmen: „daß ... das *Exercitium* bey einer Sprach das meiste thue ist bekannt, denn in dem *Exercitio* siehet man / wie man sich der Reguln bedienen müsse / die *Exercitia* machen den Weg gar leicht / wie die Lateiner sprechen: *difficilis per praecepta via, facilis per exempla*; denn worzu dienen die Reguln / als damit ich ein gutes *Exercitium* mache / wenn ich aber das *Exercitium* selbsten schon gemacht sehe / so werden mir alsdann die Reguln / welche sich in *Exercitiis* befinden / desto mehr eingepräget / und wenn ich mich alsdann solcher gemachten *exercitiorum* in *usu et praxi* und in der *exercitation* selbsten bediene / so kan es nicht fehlen / daß ich in

12. Vgl. S. 139.

13. Nicht 1729, vgl. Stengel Nr. 292.

kurtzer Zeit vollkommen die Sprach besitzen werde / dann das gemeine Sprichwort sagt: Die Uebung macht den Meister."

Die Vorteile seiner Grammatik und Methode faßt Poetevin noch einmal mit folgenden Worten zusammen: „in den andern muß man sich mit soviel hundert schweren Reguln brechen / hierinnen aber findet man alle Reguln in den *Exercitiis* selbsten / und so lernt man auch zugleich auf eine gantz leichte und angenehme Manier die Reguln / und den gantzen *Syntax.*" Es ist dies also dasselbe Verfahren, wie wir es vorhin bei Buffier fanden. Denn daß Poetevin wirklich der induktiven Richtung angehört, daß seine Exerzitien nicht wie bei Du Grain etwa nur zur Einübung und Festigung der vorher gelernten Regeln dienen sollten, das zeigen seine in seiner *Nouvelle et parfaite Grammaire* (1753) gemachten Bemerkungen. Auch hier bekennt er sich zu dem Spruch des Seneka: *Longum est iter ad Doctrinam per praecepta, per exempla vero breve.* Aehnlich wie Schatz und Lasius erscheinen ihm die grammatischen Regeln erst auf einer höheren Stufe berechtigt: „Man muß auch *observiren,* daß diejenigen, die sich zu einer weitläufftigen *Information capables* gemacht haben, dasjenige, was sie vorher nur *à posteriori* (das ist durch die *Exercitia* allein)[14] gelernet haben, *à priori* (das ist durch die Reguln der *Grammatic*) lernen, damit, wann sie selbige auf eine solche Art gefasset,

---

14. Die gleiche induktive Methode dürfte auch die *Gantz besondere und Leichte Art, sich in kurtzer Zeit die nöthigsten Regeln der Syntaxis und der Frantz. Constructions-Ordnung bekannt zu machen*" des Stuttgarter Sprachmeisters I. P. Bellay de la Chapelle (o. J.) darstellen. Aus besonderen Exerzitien läßt er den Schüler die Sprache lernen, der die durch Zahlen darin angedeuteten Regeln in Tabellen — die er auf Papptafeln geklebt beim Arbeiten vor sich stehen haben soll — nachschlagen kann.

sie zugleich die Ursach von allen diesen Veränderungen begreiffen, und also desto eher zu einer vollkommenen Wissenschaft dieser Sprach gelangen können."

Also die Exerzitien und Beispiele, die den weitaus größten Teil des Buches einnehmen, lernten Poetevins Schüler zuerst. Daß man allerdings zu wirklich sicheren Kenntnissen erst durch die Grammatik komme, gibt auch dieser Grammatiker zu.

Während wir Poetevin doch mit ziemlicher Sicherheit der induktiven Richtung zurechnen können, ist uns dies bei dem Grammatiker Haaß (1730), dessen Grammatik ebenfalls in einen theoretischen und praktischen Teil zerfällt, nicht möglich. Jedenfalls hat er, der ein Feind alles Memorierens ist, nicht von vornherein alle möglichen Regeln auswendig lernen lassen, sondern legte den Hauptnachdruck auf die beständige Uebung durch Beispiele, auf das Komponieren, die Lektüre und das Parlieren. Doch von dem grammatiklosen Unterricht der französischen Gouvernanten und ähnlicher Personen versprach er sich auch nichts.

Wie wir im vorigen Kapitel die Beobachtung machen konnten, daß sich die deduktive Methode vorwiegend bei einem Unterricht für Erwachsene (vor allem Studierende!) findet, so können wir hier sehen, wie das induktive Verfahren häufig für den Unterricht von sehr jungen Anfängern, von Kindern empfohlen wurde. Das fanden wir z. B. sehr deutlich ausgesprochen bei dem Verfasser einer weitverbreiteten Grammatik, bei Franç. Roux (5. Aufl. 1760)[15].

Aehnlich wie Roux empfiehlt Chastel[16] (1781) — vielleicht unter Einfluß desselben — bei jungen Schülern umgekehrt wie gewöhnlich, nämlich induktiv zu verfahren: „Der Gebrauch muß vor den Grund-

15. Vgl. S. 94/95.
16. Vgl. S. 100.

sätzen gehen, und die Grundsätze auf den Gebrauch folgen." Ueberhaupt spielt die Uebung bei ihm eine große Rolle, und das induktive Element tritt auch in seinem übrigen Unterricht zuweilen recht deutlich hervor, so wenn er S. 64 des II. Bandes seines *„Versuchs einer ausführlichen franz. Sprachlehre"* (1792) sagt: „Man überlese fleißig und mit Achtsamkeit diese Beispiele und schließe von ihnen auf andere, so wird man den Gebrauch des Worts ***ni*** inne haben."

Die *„Praktische franz. Sprachlehre"* J. J. Meyniers[17] ist 1796 von seinem Sohn J. H. Meynier neu herausgegeben worden. Der Herausgeber läßt uns in die methodischen Anschauungen seines Vaters einen Blick tun. Wenn auch der 1. Teil dieser Grammatik fast ganz theoretisch sei und nur wenig Beispiele enthalte, so habe sein Vater die Beispiele doch nicht für unnütz, sondern sogar für lehrreicher als die Regeln selbst gehalten. Er habe vorgehabt, in einem besonderen Werkchen, das den Titel führen sollte *Les Regles par les Exemples*, alles Theoretische durch Beispiele zu erläutern. Die Anfänger sollten aus den Exempeln die Regeln selbst abstrahieren.

Seiner ersten Einrichtung und Bestimmung nach sei in diesem Buch keine einzige Regel vorgekommen, nur eine fortlaufende Reihe von Beispielen. Da es so aber fast nur für den Verfasser brauchbar gewesen sei, hat J. H. Meynier bei der Neuausgabe desselben die Regeln, auf die sich die Beispiele beziehen, in aller Kürze angeführt. Und um das Buch noch praktischer zu gestalten, hat er am Ende jedes Kapitels zur Anwendung der Regeln auch noch deutsche Beispiele zum Uebersetzen ins Französische hinzugefügt.

---

17. Vgl. S. 101—103.

Also auch J. H. Meynier sah ein, daß man der Regeln nicht ganz entbehren könne. Aber er ließ sie, das ist das Wichtige für uns, aus den Beispielen heraus gewinnen, während sein Vater die Regeln den Beispielen noch hatte vorangehen lassen[18].

Wie Roux und Chastel empfiehlt auch De la Veaux vor allem beim Unterricht von Kindern den induktiven Weg einzuschlagen. Seine Ausführungen in seinem *„Methodischen Unterricht"* (1787) stehen, was Klarheit betrifft, weit über den Ausführungen der meisten Grammatiker jener Zeit.

Scharf unterscheidet er zwischen der Erlernung einer toten oder lebenden Sprache hinsichtlich ihres Zweckes sowohl, als auch hinsichtlich der zu diesem Ziele führenden Mittel.

Als Ziel gilt ihm bei einer modernen Sprache das Sprechen. Zwei Wege führten zur Erreichung dieses Ziels: „die Routine und die Regeln." Vielleicht ist De la Veaux durch die bei Roux sich findende Unterscheidung angeregt worden.

Für den Anfangsunterricht schlägt er den ersten Weg, die induktive Methode vor: „Den ersteren zeichnet uns die Natur selbst vor; durch sie lernen wir unsere Muttersprache, durch sie wird ein Kind mit kaum gebildeten Organen nach Verfluß einiger Monate in den Stand gesetzt, die seinen Bedürfnissen angemessenen Gedanken auszudrücken; durch sie müssen auch wir zur ersten Kenntniß einer fremden Sprache gelangen. — Einem Kinde, das noch kein Wort von der Sprache weiß, die man ihm lehren will, zuerst die Regeln der Grammatik einprägen wollen, heißt eben so viel, als einem die Regeln der Arithmetik lehren

---

18. Vgl. das Zitat auf S. 101.

wollen, ehe man ihn mit der Gestalt und dem Werthe der Ziffern bekannt gemacht hat."

An anderer Stelle heißt es in derselben Vorrede: „Um eine fremde Sprache zu lehren, muß man mit der Routine den Anfang machen. Nur dann, wenn der Schüler einen grossen Vorrath von Worten und Redensarten in seinem Gedächtniße hat; wenn er selbst mehr als tausendmal die Bemerkung gemacht hat, daß ein und eben dasselbe Wort öfters seine Endungen verändert, um verschiedene Verhältnisse auszudrücken; daß eben die Wörter in verschiedenen Bedeutungen gebraucht werden; daß sie, auf diese oder jene andere Art verbunden, der Redensart diese oder eine andere Gestalt geben; dann erst, und nur dann, muß man von der Routine zu Vernunftschlüssen übergehen; dann erst muß man ihm die Regeln der Grammatik lehren."

Am besten lerne man eine Sprache durch die Routine im Ausland selbst, wenn man dort mit gebildeten Leuten verkehre, ins Theater gehe, berühmte Prediger höre und die als vortrefflich anerkannten Werke lese. Noch besser allerdings sei es, man habe auch dann bereits einige Uebung in der Sprache.

Im Unterricht müßte zunächst das Ohr, dann erst sollten Auge und Sprachwerkzeuge geübt werden. De la Veaux fängt den Unterricht mit Dialogen an, weil ihre dem täglichen Leben entnommenen Redensarten am leichtesten zu fassen seien. Mit den Konjugationen beginnt er erst, nachdem der Schüler schon durch viele Redensarten eine Menge einzelner Formen kennen gelernt hat.

In seinen früheren Werken spricht De la Veaux es nicht so deutlich aus, daß er so ganz auf Seiten der Induktion steht, ja er scheint da noch ein mehr gemischtes Verfahren vertreten und erst allmählich sich völlig der in-

duktiven Lehrart zugewandt zu haben[19]. Von seinen ***Principes*** (1785) sollen nicht nur Anfänger, sondern auch alle die Nutzen haben, „die das Französische schon durch Uebung und durch Analogie häufig wiederkommender Fälle erlernt haben. Sie werden Verschiedenes aus der Franz. Sprache, das sie ohne Gründe wußten, nun mit seinen Gründen einsehen". Nicht für Anfänger ist die französisch geschriebene, räsonnierende *Nouvelle Grammaire franç.* (1792) von De la Veaux.

An De la Veaux schließt sich der Universitäts-Sprachmeister Hezel eng an. Während sich jener aber gegen die Gouvernanten wandte, weil sie von Methode nichts verstünden, und an ihrer Stelle gute Lehrer empfahl, läßt Hezel auch die Methode des bloßen Parlierens gelten, sofern nur der Lehrer sich dabei den Fähigkeiten seines Schülers anzupassen wisse, mit seinen Kenntnissen gleichsam zu ihm herabsteige.

Hezel versichert, seine eignen Kinder hätten durch dieses dem Erlernen der Muttersprache abgelauschte Verfahren französisch sprechen gelernt. Meidingers Regelmethode sei völlig unpraktisch für das noch schwache Verstandesvermögen von Kindern im Alter von fünf bis acht Jahren; ja selbst Erwachsene könne sie zur Ungeduld bringen. Wenn man aber daran festhalte — und Hezel tut es mit seiner für Anfänger bestimmten Grammatik doch auch — dann müsse unbedingt jede Regel gleich in Anwendung gebracht werden.

Hezels Behandlung der Grammatik im Unterricht stellt ein gemischtes Verfahren dar[20]. So ist seine Methode doch nicht ein bloßer Abklatsch derjenigen von De la Veaux; und auch dieser ist nicht so originell und bahnbrechend, wie es bei einem ersten Blick in seine

19. Wir erinnern uns der gleichen Entwicklung bei Meynier.
20. Vgl. S. 130.

Werke scheinen möchte. Vielmehr ist auch er, ähnlich wie der von Lehmann überschätzte Du Grain, im einzelnen doch von seinen Vorgängern abhängig. Ganz ähnlich wie bei Du Grain liegt auch De la Veaux's Bedeutung darin, daß er es verstanden hat, das Wertvollste aus den methodischen Bestrebungen der Grammatiker des 18. Jahrhunderts herauszufinden und zu einem eignen System zusammenzufassen. Die historische Betrachtung zeigt uns aber, daß De la Veaux nicht als alleiniger Vertreter der Induktion unter den französischen Grammatikern des 18. Jahrhunderts dasteht[21].

Sehr deutlich tritt uns diese Richtung auch in dem *Elementarbuch* von Schweighäuser (1789) entgegen. Es enthält „eine Sammlung von lauter in der Sprache des Umgangs abgefaßten Stücken, die nicht bloß zum übersetzen dienen, sondern vorzüglich dem Lehrer Anlaß geben können, seine Schüler durchs Sprechen mit mehreren anderen Wörtern und Wendungen bekannt zu machen".

Selbst wenn seinem Schüler noch die allerwichtigsten grammatischen Vorkenntnisse fehlen, legt Schweighäußer ihm schon französische Lesestücke vor und beginnt, ihn induktiv zu unterrichten. Hören wir, was er selbst über seine Methode sagt: „Mit dem Unwissendsten sogar fange ich gleich mit dem Exponiren an, selbst ohne ihn vorher lesen gelehrt zu haben. Das Lesen gibt sich nach und nach von selbst, wenn der Lehrer unter seinem eigenen Lesen den Schüler auf die Eigenthümlichkeiten der Rechtschreibung und Aussprache aufmerksam macht; und der eigentliche grammatische Unterricht faßt sich am besten, wann man schon einen kleinen Vorrath von Wörtern im Kopfe hat. Bis die ersten hundert Nummern des Lesebuchs durchgegangen sind, wird außer

21. Vgl. Dorfeld a. a. O.

den gelegentlichen mündlichen grammatischen Bemerkungen nichts von Grammatik im Zusammenhange von mir erklärt." —

Einen Vertreter der Induktion sehe ich noch in Belin, dem Verfasser des *Cours elementaire et pratique de la Langue franç.* (1788).

Lehmann, der (a. a. O. 27) seine Methode ausführlich bespricht, hat ihn meiner Ansicht nach ganz falsch verstanden. Daß die grammatische Methode, die Belin zunächst schildert, nicht seine eigne ist, ergibt sich einmal aus der abfälligen Art, wie er darüber urteilt, aber noch viel deutlicher daraus, was er über das umgekehrte Verfahren sagt. Doch hören wir auch ihn selbst: *Comme si on prenait à tâche de les convaincre du contraire, on commence par leur enseigner méthodiquement la Prononciation, puis on les fatigue par une affluence de Regles, d'Articles, de Pronoms, auxquels ils n'entendent rien, faute de comprendre la Langue, qu'on veut leur aprendre. Enfin après les avoir degouté, par Méthode et par Système, on tâche de leur faire revenir le goût pour une Langue que la manière, dont on la leur montre, leur fait détester, en leur donnant des Conjugaisons, et qui fait même, des Vocables et des Dialogues à aprendre par coeur. Six mois passés à un travail aussi insipide qu'infructueux, n'auroient-ils pas été mieux employés, si on avoit enseigné par routine un Eleve, qui commençant à entendre la Langue, en comprendroit bien plus facilement les Regles et remarqueroit dans une heure toutes les difficultés qu'une Démonstration de deux mois, n'aura pu imprimer dans sa mémoire.*

Die angeführten Zeilen dürften wohl ganz von selbst für die Richtigkeit unserer Auffassung von Belins Zugehörigkeit zur induktiven Methode sprechen.

---

c) Das gemischte Lehrverfahren.

Bei der Betrachtung der Methode des 18. Jahrhunderts konnten wir deutlich zwischen einer deduktiven und einer induktiven Richtung unterscheiden. Auch sahen wir gelegentlich, daß ein und derselbe Grammatiker beide Methoden zugleich vertrat, je nach den Zielen, die er verfolgte, und je nachdem, ob er sich mit seinem Unterricht an Kinder oder an Erwachsene wandte[1].

Es darf uns also nicht weiter wundernehmen, wenn beide Methoden sich vermischt, wenn verschiedene Grammatiker für die Behandlung eines bestimmten Gebietes des Sprachunterrichts diese oder jene Methode bevorzugt haben.

Von diesem gemischten Lehrverfahren, wie wir es kurz nennen wollen, nur ein paar Worte. Gelegentlich erwähnten wir es schon in den beiden vorigen Kapiteln, da ja eine Methode in den meisten Fällen nicht so völlig einheitlich und einseitig ist, daß sie sich nicht gelegentlich auch mit der ihr entgegengesetzten berührte.

Schon durch das ganze 17. Jahrhundert hindurch fanden wir, wie trotz des sonst durchaus deduktiven Grammatikunterrichts die Syntax vielfach zunächst völlig induktiv, durch das Deklinieren und Konjugieren in ganzen Sätzen oder in verneinter, fragender und fragend-verneinter Form eingeübt wurde.

Diese Art des gemischten Verfahrens

1. Vgl. Des Pepliers, F. Roux, Chastel, Hezel, De la Veaux (vgl. S. 81, 95, 100, 120, 122, 124).



findet sich auch durch das ganze 18. Jahrhundert hindurch. So erinnere ich, um nur ein Beispiel anzuführen[2], an den vorhin genannten Belin. Er treibt es allerdings etwas zu weit, wenn er (z. B. S. 77) seinen Schüler sich mit dem Durchkonjugieren des folgenden Satzes abmühen läßt: *Pour que j'aille avoir tout le chagrin dont tu me parles et que tu ailles avoir les honneurs auxquels tu aspires depuis si longtemps, il faut que ma famille aille avoir quelques discussions avec nos protecteurs.* Dabei ist das erst ein Beispiel zur Einübung von *avoir*[3]. Die anderen Verbalformen hatte Belins Schüler bis dahin noch gar nicht gelernt. Eignete er sich dadurch auch, ohne sich eigentlich dessen recht bewußt zu werden, einstweilen eine Menge von Formen und Konstruktionen an, so muß andererseits gerade dieses Mitschleppen noch unbekannter Formen sehr beschwerlich und der sicheren Erlernung des in dem betreffenden Beispiel Beabsichtigten hinderlich gewesen sein.

Andere Grammatiker wie Vernon (1792), Gedike (1789), Buchenröder (1785) u. a. ziehen es vor, das Geschlecht der Wörter lieber durch den Usus als durch Regeln erlernen zu lassen. Aehnlich geschieht es auch mit dem Gebrauch der Pronomina, vor allem aber mit der Erlernung der wichtigsten syntaktischen Gesetze (z. B. bei J. J. Meynier).

Gerade das finden wir öfters, daß nur die nötigsten Paradigmen der Formenlehre, allenfalls noch die wichtigsten Regeln der Aussprache aus der Grammatik gelernt werden, der übrige grammatische Stoff aber auf induktivem Wege aus der Lektüre, aus den Gesprächen und Uebungsstücken gewonnen wird.

---

2. Näher brauche ich darauf nicht mehr einzugehen, da sich dabei keine neuen Gesichtspunkte mehr zeigen.

3. Man sieht daran aber, wie Belin nebenbei schon mancherlei andere grammatische Eigentümlichkeiten einübte.

Dieser Typus des gemischten Verfahrens ist z. B. sehr deutlich bei Richelet vertreten. Er sagt in seiner *Neuesten Manier Frantzösisch zu reden* (1710): „Ich halte dafür, daß junge Leute / so bald sie Frantzösisch lesen können / und irgend im *Decliniren* und *Conjugiren* etwas *avanciret* seyn / alsofort zur Uebung der Sprache / zum *Componiren* und täglichen Unterredung / erst mit denen allerleichtesten und bekantesten / hernach allmählig mit denen schwereren Redens-Arten und *Constructionen* müssen angewiesen werden."

Auch Steinbrecher (1744) sei an dieser Stelle genannt. Während seine Methode nach den wenigen Bemerkungen, die er darüber macht, im allgemeinen, selbst für die Syntax als deduktiv zu bezeichnen sein dürfte, wenn auch da schon das Beispiel, das Praktische eine große Rolle spielt, schlägt er für die Erlernung der Konstruktionsordnung ein völlig induktives Verfahren vor.

Er druckt in seinem Buche französische Briefe ab, denen er eine wörtliche deutsche Uebersetzung gegenüberstellt, weil danach ein Anfänger die französische Konstruktion leichter fassen und verfertigen lerne (S. 212). Man solle dabei die verschiedenen Teile der Konstruktion in der Syntax aufschlagen und nachlesen. Auch solle man sich mit den Wörtern und Redensarten bekannt machen. Sodann folgt die Imitation: „Man nehme ein ander *Model* von dieser *Construction* vor sich / und setze nur andere Wörter an statt der Wörter / so in vorgesetzten Briefe stehen / und *elaborire* nach der ordentlichen und in solchen Briefe vorkommenden *Construction* einen andern Brieff oder *Discours* / so kan man spielend / auch wenn man nur die *Version* oder Uebersetzung des gemeldeten Briefes sich wohl bekannt macht / zur Erlernung der Franz. *Construction* gelangen."

Das folgende Beispiel möge dieses Verfahren der

Imitation illustrieren: Die wörtliche deutsche Uebersetzung des 1. französischen Briefes beginnt so: „Ich kan nicht gedencken / ohne den eusersten Schmertz an den Tod meines Herrn von Dancé, welcher hat verwaltet in Dennemark binnen seines Lebens / mit so grosser Treue und Klugheit das Ammt eines Abgesandten . . .“

Die *Imitatio literalis* fängt folgendermaßen an: „Ich kan nicht gedencken ohne den größten Verdruß an die Boßheit meines Vetters von Sauffhausen / welcher hat durchgebracht in London binnen seiner Reise / mit so großer Boßheit und Unverstand / die Güter meines Herrn seines Vaters . . .“

Wenn Steinbrecher auch noch eine „zierliche Uebersetzung nach der teutschen Konstruktion“ beifügt, damit der Unterschied im Satzbau beider Sprachen deutlich hervortritt, so muß doch dieses ganze Verfahren große Bedenken erwecken. Durch eine solche mechanische Nachahmung allein wird man sich niemals eine fremde Sprache zu eigen machen können. Das Vergleichen mit der Muttersprache kann höchstens das erste Eindringen in die Eigenheiten der fremden Ausdrucksweise erleichtern, weil das Fremde, Abweichende gerade in der Muttersprache viel deutlicher hervortritt als in der dem Schüler noch ungewohnten Fremdsprache. Aber bald muß eine freiere Behandlung folgen. —

Hezel bringt seinen Schülern die Aussprache auf induktivem Wege bei, durch Vorsprechen von Wörtern und Sätzen, denen die Regeln erst später nachfolgen; bei der Durchnahme des übrigen Sprachstoffs dagegen geht die grammatische Unterweisung den Beispielen voran[4].

An Anfänger, die des Lateins nicht kundig sind, besonders an Frauen, wendet sich Vernon (1792). Er hat

4. Vgl. S. 124.

sich deshalb nicht nur auf das Wesentlichste beschränkt und alles in einer für die französische Sprache besonderen Art vorzutragen gesucht, sondern hebt auch besonders hervor, daß er für die Konstruktion keine Regeln gegeben habe, wie er überhaupt „alle weitläuftige gelehrte Vorschriften, die eben so schwer oder noch schwerer zu erlernen sind, als die Sachen selbst", geflissentlich vermieden habe. Auch sonst, z. B. beim Geschlecht der Wörter, der Stellung der Adjektiva und Pronomina, legt er den Hauptnachdruck auf das Lernen durch Uebung. Aus diesem Grunde spielt auch das Satzkonjugieren eine große Rolle bei ihm. Welchen Wert Vernon dem induktiven Verfahren beimaß, zeigt die Tatsache, daß er (z. B. S. 59) absichtlich die Beispiele der Erklärung voran stellte, „um dieses recht deutlich zu machen".

Ein gemischtes Verfahren ist es auch, das in der Vorrede des Professors Stroehlin zu den *Lectures élémentaires pour les premières années* von Lamotte (2. Auflage 1806) ausgesprochen ist. Dieser Grammatiker läßt nur die Elemente der Grammatik lernen, geht dann gleich zur Lektüre über, woran er die durch Analyse des Textes gefundenen Regeln der Syntax anschließt. Hören wir, was Stroehlin selbst sagt: *Loin de rebuter les jeunes gens par l'étude mémoriale des règles abstraites, ou de la métaphysique de sa grammaire, trop déliée pour la raison naissante, on ne leur fera apprendre que les premiers élémens et les parties variables du discours. De cette étude on doit les faire passer tout de suite à l'explication des auteurs, et y attacher les règles de la syntaxe. . . . L'explication d'un auteur sera aussi celle de la Grammaire, qu'on fera sortir du discours sous les yeux d'un jeune homme, en lui montrant dans l'auteur même les règles qu'il a suivies dans la composition de son ouvrage.* Auch in diesen letzten Worten ist vor allem

wieder das induktive Verfahren ausgesprochen, und wiederum für den Anfangsunterricht, für den Unterricht von Kindern[5].

Wir werden nicht fehlgehen, wenn wir annehmen, daß gerade dieses gemischte Lehrverfahren, wie wir es genannt haben, noch weit mehr verbreitet war, als es nach den Mitteilungen der Grammatiker scheinen könnte[6]. Denn wir müssen uns immer wieder gegenwärtig halten, daß die methodischen Ausführungen vieler jener Autoren sich nur selten mit den methodisch oft sehr wichtigen Einzelfragen beschäftigen, sondern vielmehr recht oft unter einer gewissen Verschwommenheit und Undeutlichkeit des Ausdrucks leiden.

Da die Art der Abfassung eines Lehrbuchs und die Anordnung des darin enthaltenen Stoffes noch kein Beweis für die Art der Unterrichtsmethode ist, so ist es bei einer Reihe von Grammatikern einfach unmöglich, mit Bestimmtheit anzugeben, welcher Richtung der Methode sie angehören. Auf sie näher einzugehen, kann hier nicht unsere Absicht sein.

---

5. Vgl. S. 94/95.

6. Gerade jener Typus: Formenlehre deduktiv, einfach auswendig lernen; Syntax induktiv gewinnen; so z. B. auch Büsching (1772). — Vgl. auch S. 20, 100 und 124.

2. Das zur Erlangung der Konversationsfertigkeit bestimmte Material und seine Verwendung im Unterricht.

Wesentlich neue Gesichtspunkte bietet der fransösische Konversationsunterricht des 18. Jahrhunderts nicht mehr, weder hinsichtlich der Methode, noch hinsichtlich des verwendeten Uebungsstoffes.

Immer noch sind es hauptsächlich die Dialogsammlungen, die zu diesem Zweck bevorzugt werden. Im Anschluß an den Lateinunterricht war im Laufe des 17. Jahrhunderts, wie wir gesehen haben, mehr und mehr auf die Komödie als eine geeignete Lektüre hingewiesen worden, und das mit Recht. Gerade die Molièrelektüre ist von außerordentlicher Wichtigkeit für den, der den feinen, leichten, von falschem Pathos freien französischen Konversationston kennen lernen will.

Was den Beginn des Konversationsunterrichts anlangt, so läßt sich sagen, daß er im 18. Jahrhundert im allgemeinen ziemlich früh, meist nach einer kurzen grammatischen Einleitung einsetzt. Wir sahen das im vorigen Kapitel bereits bei Richelet und Greiffenhahn, vor allem aber bei Du Grain, der die Sprechübungen möglichst bald an die grammatischen anzuschließen sucht. So rät auch Lasius (1734), daß man sich mit einem geschickten Sprachmeister „bald und jederzeit“ im Sprechen üben solle. Aehnlich wie schon Jo. Garnier und später Francke benutzt er bei diesen Uebungen das Neue Testament. Er will die Uebungen genau wie bei der Er-



lernung der lateinischen Sprache vorgenommen haben: Man solle ins Deutsche übersetzen und später wieder zurück ins Französische, solle den Unterschied der Wörter zeigen, die Flexion üben, dem Schüler die Verbindung der Wörter (d. h. Syntax) erklären, ihn deutsch fragen und in der fremden Sprache antworten lassen.

Sehr schön zeigt Plats (1731)[1], wie man recht früh mit dem Parlieren beginnen kann. Schon bei der ersten Lektion (S. 59 ff.) stellt er aus den gelernten Wörtern einige französisch-deutsche Komplimente zusammen. Diesen folgen (S. 81) kurze französisch-deutsche *Dialogues, composés pour repeter les compliments précedens et pour delier en meme tems la langue.* Daran schließen sich *Phrases, pour s'exercer dans la Declinaison des Articles,* z. B.:

Qui est là?
C'est le valet.
Non, c'est le pere du valet.
C'est la servante.
Non, c'est la mere de la servante usw.

Aehnliche Redensarten folgen dann über die Pronomina, die Verba und die Verbindung beider und sollen in fragender, verneinter Form usw. variiert werden. Es heißt z. B. für *avoir* und *y: Je parle de Vienne. — j'y ai un frere. — je n'y ai pas peu d'amis. — y ai-je à faire? — n'y ai-je rien à faire? — mon frere y a un ami. — mon frere n'y a point d'ami* usw. Durch solche Redensarten sollte sich der Schüler, bereits ehe die Theorie begann, praktisch in der Sprache üben.

Welche Stellung Schatz (1724) zum grammatischen Unterricht einnimmt, davon haben wir oben ausführlich gesprochen[2]. Hier müssen wir nur noch erwähnen, daß auch er empfiehlt, sich möglichst bald im Konversieren mit

1. Vgl. S. 112 und 163.
2. Vgl. S. 92 und 116.

Franzosen zu üben. Wir erinnern uns aber, daß sich Schatz einen wirklich nutzbringenden Unterricht ohne vorherige gründliche Durchnahme der Grammatik nicht denken konnte. Denn durch bloßes Parlieren in sechs Monaten zu einem perfekten Verstehen der französischen Sprache zu kommen, wie manche „groß-sprecherische Beutel-Schnautzer" von Sprachlehrern behaupteten, das sei einfach unmöglich. Um selbständig französisch sprechen und erzählen zu können, genüge es nicht, die üblichen Dialoge auswendig zu lernen, sondern dazu bedürfe es wirklicher Uebung in der Konversation mit einem sprachkundigen Lehrer. Das ist ganz natürlich, ohne diese Uebung wird niemals eine einigermaßen hinreichende Fertigkeit gewonnen; alles Sprechen bleibt sonst ein mühseliges Reproduzieren auswendig gelernter Wendungen und Sätze.

Selbstverständlich muß diese Uebung im Sprechen durch Memorieren von Wörtern u. dgl. erleichtert und unterstützt werden. Deshalb läßt auch Schatz in den drei Klassen, die er unterscheidet, täglich in jeder Stunde sieben bis acht Minuten aus einem Wörterbuch oder einer Phraseologie ein gewisses Pensum laut lesen[3]. Er beginnt dabei mit den allergewöhnlichsten und am meisten gebrauchten Wörtern und Redensarten. Außerdem prägt sich sein Schüler *Colloquia familiaria* ein, wahrscheinlich auch durch wiederholtes Durchlesen.

Beides ging natürlich Hand in Hand: das Memorieren der wichtigsten Wörter und Wendungen und die sich daran anschließenden Sprechübungen. — In der obersten Klasse sollte man sich dann mit den eigentlichen Idiotismen, Gallizismen und den Sprichwörtern beschäftigen[4].

---

3. Auch hier zeigt sich die Abhängigkeit des Rektors Schatz von der Methode des Lateinunterrichts. Vgl. z. B. Zippel a. a. O. 98.

4. Hierfür nennt er die Sammlung von Rondeau, als Wörterbuch neben seinem eigenen den *Frz. Cellarius*. Vgl. Stengel 264, A. 1.

Gerade auf der obersten Stufe muß nach der Ansicht von Schatz der Unterricht hauptsächlich auf das Praktische gerichtet sein. Neben der Lektüre guter Autoren betont er hier vor allem das Reden und Schreiben in französischer Sprache.

Doch ist das nicht die einzige Art, wie Schatz seine Schüler übte. Denn sie sollen ja die fremde Sprache nicht nur ihrem Schriftbild nach, sondern auch durch bloßes Hören verstehen lernen. Deshalb empfiehlt er auch, dem Schüler einige Sätze aus einem Schriftsteller oder z. B. der Leydener Zeitung vorzusprechen und sie von ihm sofort *(ex tempore)* ins Deutsche übersetzen zu lassen. Vor allem müsse man ihn dabei auf die Wörter achten lehren, die gleichen Klang, aber verschiedenen Sinn hätten[5].

Also auch Schatz beginnt noch seinen Sprachunterricht mit dem geschriebenen Wort; erst nachträglich, erst auf einer höheren Stufe wagt er es, von dem gesprochenen Laute auszugehen. Immerhin beweist das, daß er die Notwendigkeit eines solchen Verfahrens schon einsah. Erst De la Veaux brach ganz mit der herkömmlichen Methode und begann gleich im ersten Unterricht mit den gesprochenen Lauten, und erst nachdem diese dem Ohr vertraut waren, ging er zu den Zeichen ihrer schriftlichen Fixierung über.

Doch damit sind die Bemerkungen, die Schatz über das Französischsprechenlernen macht, noch nicht erschöpft. Offenbar legte er ihm großen Wert bei. Um mit den Schülern „von allerhand *materien* zu *discuriren*", habe man die Sprachmeister angeregt, „dergleichen *discurse* auf die Bahn zu bringen / ja wohl gar einen ordentlichen *actum disputationum* mit ihnen anzustellen". Der Schwierigkeiten, das durchzuführen, ist sich Schatz wohl bewußt. Einmal sei es für den Lehrer schwer, in einer öffentlichen Schule jederzeit eine solche

---

5. Wörterverzeichnisse dieser Art sind sehr häufig.

Materie zu finden, „welche *ad captum discentium* ist und von welcher ein *profitabler discours* mag angestellet werden". Die Schüler aber seien meist still dabei, ja manchmal in Verlegenheit, auch nur mit deutschen Worten eine tüchtige Antwort zu geben, geschweige denn mit französischen.

Schatz schlägt nun folgendes Verfahren für das Sprechenlernen vor: In der obersten Klasse solle der ganze Unterricht in französischer Sprache gehalten werden, außer etwa bei besonders schwierigen Erklärungen der Lektionen. Auch alle die täglich in der Klasse vorkommende Ereignisse betreffenden Ausdrücke — etwas, worauf Münch[6] besonderen Nachdruck legt — will schon Schatz französisch gehalten wissen, z. B. „Wo sind wir in der letzten *Lection* stehen geblieben? wo ist der und der Schüler? warum ist er abwesend? warum kommt ihr so spät?" usw.

Auch hierin zeigt sich wieder der Einfluß des Lateinunterrichts. So wurde entsprechend der kursächsischen Schulordnung von 1528 (Melanchthon) von den Besuchern der Lateinschule zu Meißen gefordert, „das die knaben lateinisch reden, Vnd die schulmeister sollen selbs, so viel müglich, nichts denn lateinisch mit den knaben reden, dadurch sie auch zu solcher vbung gewonet und gereitzt werden"[7].

Die Gespräche aus den sogenannten Parlaments sollten von den Schülern des Trarbacher Rektors wechselweise hergesagt werden: „Der *Informator* nehme ein gewiß Gespräch vor sich, ruffe zwey Scholaren auf, die miteinander reden sollen / spreche ihnen selbst von jeder Frage und Antwort das Teutsche vor / und lasse sie solche Frantzösisch nachsagen"[8]. Diese Art, wie Schatz die

6. *Didaktik u. Methotik des frz. Unterrichts* S. 7/8.

7. Vgl. Heyden a. a. O. 23. — Vgl. auch Flathe a. a. O. 130 über die Fürstenschule zu Meißen.

8. Vgl. Dorfeld a. a. O. 27.

Dialoge einübte, zeigt ebenfalls, welchen Wert er auf das Uebersetzen ohne Buch legte, auf die Sprachübung nach dem bloßen Gehör. Auf die gleiche Weise verfuhr S c h a t z auch bei der Lektüre der Leydener Zeitung und der Autoren. Auch deutsche Zeitungen legte er vor, die der Schüler allmählich geradezu französisch vorlesen lernen sollte[9]. Auf die mannigfachste Weise also suchte S c h a t z seine Schüler zu üben, und das Ziel, das er sich mit seinem Unterricht steckte, war immerhin schon ein recht hohes. Daß er gelegentlich auch Geschichten in französischer Sprache erzählen ließ, sei hier nur nebenbei erwähnt. Auch sollten manchmal „kurtze *harangues* oder *orationes*, welche die Schüler vorhin selbst *elaborirt* haben / *memoriter recitiret* werden“[10]. Zum Teil könnten diese Uebungen mit einigen Aenderungen auch schon in den unteren Klassen vorgenommen werden.

Noch einen sehr nützlichen und völlig neuen Rat gibt S c h a t z für das Französischsprechenlernen, der heute allerdings nur noch in Privatanstalten, Internaten u. dgl. durchzuführen sein dürfte: Man solle S p a z i e r g ä n g e mit den Schülern unternehmen und dabei sich mit ihnen über alles, was dem Auge entgegentritt, unterhalten: „so würde sich durch die häuffige *objecta* noch wohl ehender eine Gelegenheit und *materie* zum *discours praesentiren* / als wann man solche in der Schule von Zaun abbrechen soll.“ Das zeugt von einer vortrefflichen psychologischen Beobachtungsgabe. Denn die fremden Wörter, die der Lernende in Verbindung mit dem sinnlichen Eindruck zum ersten Male hört, werden gerade durch die Erinnerung an diesen letzteren desto besser im Gedächtnis festgehalten. Aus diesem Grunde eignen wir uns ja auch durch einen

9. Vgl. S. 169.

10. Im Lateinunterricht nahm ja die Redekunst zeitweise einen hervorragenden Platz ein; vor allem S t u r m hatte deswegen die Lektüre Ciceros empfohlen.

Aufenthalt im Ausland mit Leichtigkeit eine Menge fremder Wörter an. Der zweite Vorteil, den solche Spaziergänge bieten, besteht darin, daß auf ihnen wirklich eine ungezwungene Unterhaltung in der fremden Sprache angebahnt wird.

In dem *Verbesserten franz. Langius* (1743, Sarganeck) ist vom Sprechen nicht so viel die Rede. Hier wird nur besonderes Gewicht auf das Satzkonjugieren gelegt, wodurch man sich das „mühsame Lernen der meisten Syntactischen Regeln“ ersparen und zugleich möglichst bald „zum fertigen Reden und schreiben expedit“ werden könne.

Dieses Verfahren, das auch im 18. Jahrhundert noch recht verbreitet ist, hält auch Poetevin (1753)[11] vor allem dazu geeignet, die Zunge geläufig zu machen[12].

Wie er die Verba *per variationes affirmantes, negantes, interrogantes, it. per particulas Relativas* durchnimmt, so variiert Haaß (1770) die Dialoge Cramers. Daran schließen sich bei ihm Uebungen über die Dialoge des Duez, über Gallizismen und Idiotismen (in einem besonderen Abschnitt seines Buchs, der *Delicatesse),* und nebenbei hält Haaß seine Schüler schon fortwährend zum Parlieren und selbständigen Komponieren an. Aus der Lektüre ließ er, wahrscheinlich zum Auswendiglernen, die spezifisch französischen Wendungen notieren, alles Mittel, die auch heute noch in vielen Schulen in Gebrauch sind.

Franç. Roux (1765) hielt es ebenfalls für gut, wenn die zu lernenden Wörter aus der Lektüre gewonnen wurden. Aber damit man sich nicht etwa vulgäre Ausdrücke aneigne, müsse das unter Aufsicht eines „geschickten *Maitre*“ geschehen. Auch einige stilistische

---

11. In seinen Exerzitien schließt er sich vor allem an Canel und Du Grain an.

12. Vgl. S. 112 (La Roche) und S. 144 (Chastel).

Winke gibt Roux, worauf wir aber hier nicht eingehen können.

Wir betonten oben schon, daß man gerade im 18. Jahrhundert Wert darauf legte, mit den Uebungen im Französischsprechen möglichst früh zu beginnen[13]. Wir sahen, wie das bei Du Grain, Lasius, Schatz u. a. ganz allmählich neben der Erlernung der Grammatik herging. Das Gleiche können wir bei Hilmar Curas (1769) beobachten. Stets sucht er mehreres zugleich einzuüben, was dann, da es an anderen Stellen in anderem Zusammenhang wiederholt wird, sich desto fester einprägen muß. Auch nehmen schon seine ersten Beispiele die Form von Frage und Antwort an, dienen mithin dem Sprechunterricht. So heißt es z. B. bei dem *Art. indéf.*:

De qui parlez vous, von wem redet ihr?
Je parle de Pierre . . .
Et vous parlez de Jaques . . .
Nous parlons de votre Frère . . .
Et il parle de sa Mère . . .

Curas' Beispiele enthielten zugleich die gebräuchlichsten Wörter und mußten sich um so leichter einprägen, da meist begrifflich verwandte Ausdrücke zusammengestellt wurden. Bloße Paradigmen vermeidet er, verbindet vielmehr stets die betreffenden Formen mit anderen Wörtern (Beispiele vgl. S. 88 u. 176 der 1769 erschienenen Grammatik).

Eine große Rolle spielte die Erlangung der Konversationsfertigkeit auch in der *Grammaire Pratique* (4. Auflage 1778?)[14]. Das zeigen die vielen Beispiele für das Satzkonjugieren (vgl. darüber *Gr. Prat.* S. 61), die *Manières de parler les plus utiles et les plus nécessaires à*

---

13. Vgl. S. 133.
14. Stengel Nr. 320.

savoir[15] und der *Recueil de Proverbes et de Pensées morales.*

Weniger Wert scheint Colom (1761) auf das Sprechen gelegt zu haben, was vielleicht seinen Grund darin hat, daß dieser Grammatiker sich in seiner Methode ursprünglich ganz an den Lateinunterricht anschloß. — Choffin (1747) forderte, man solle sich üben, das zu „erzehlen was man gelernet hat, und sich gewöhnet solches für sich selbst sowol herzusagen als auf das Papier zu bringen"[16]. Als Lektüre dienen in Choffins Buch *Règles de la bien-séance,* und als Proben des Zeitungsstils folgen einige Seiten aus der *Gazette de Leide,* die ja auch von Schatz empfohlen wurde.

Dialoge dagegen finden sich bei Choffin nicht. Lunckenbein (1751) hält sie sogar zur Erlangung der Fertigkeit im Sprechen für unzulänglich, da man dadurch bloß einige Redeformeln ins Gedächtnis bekomme, im Ernstfalle aber doch nichts weiter zu sprechen wisse. Das einzige Mittel, bald und sicher zu dieser Fertigkeit zu gelangen, bestehe darin, „daß man sich anfänglich die Grundregeln der Sprache und insonderheit der Wortfügung wohl bekannt mache, und hiernächst eine Menge Wörter zu erlernen sich bemühe, als ohne letztere es unmöglich bleibt, im Reden fortzukommen, wenn man jene auch noch so gut inne hat"[17]. Neben täglichem Wörterlernen empfiehlt auch er das Satzkonjugieren. Unter seinen Beispielen finden sich oft solche von recht zweifelhafter Art.

Ebenfalls gegen die üblichen Gespräche spricht sich Mauvillon in seinem *Cours complet* (1754) aus: *Au*

---

15. Aus der Grammatik von Mouton.

16. Die im 2. Band seiner *Grammaire des dames* stehenden Komplimente übernimmt er ebenfalls von Mouton und aus der *Grammaire Pratique.*

17. Dieselbe Methode bei Meidinger (1783).

lieu de ces dialogues plats et puérils, de ces prétendus bons mots dont on a renforcé les Grammaires . . . je donne d'abord un petit d i c t i o n n a i r e des arts et des termes de la conversation familière.

Wie vielleicht schon L u n c k e n b e i n, so scheint M a u v i l l o n mit der Konversation erst auf einer höheren Stufe[18] begonnen zu haben. Denn er verlangt, daß man sich erst alle Regeln wohl einpräge, ehe man mit diesem *Recueil de termes de la conversation et d'art* (II, 47—200) beginne. Es ist dies ein alphabetisches französisches Wörterbuch, in dem jedes Wort f r a n z ö s i s c h durch ein anderes umschrieben oder ersetzt und durch einen Beispielsatz erläutert wird. Auch bemerkt der Verfasser noch dabei, ob das Wort der gehobenen oder Umgangssprache angehört, ob es männlich, weiblich ist u. dgl.

Als Lektüre spielt bei M a u v i l l o n die Komödie eine große Rolle. Größeren Wert als auf das Uebersetzen aus dem Französischen in das Deutsche, legt er auf das U e b e r s e t z e n i n d i e z u l e r n e n d e f r a n z ö s i s c h e S p r a c h e. Gerade für das richtige Sprechenlernen scheint ihm diese Uebung von großem Nutzen zu sein, weil man dadurch die idiomatischen Wendungen einübe[19]: *En traduisant en françois, il faut parler françois . . . C'est par la traduction qu'on s'accoûtume aux tours, au génie, et aux expressions d'une Langue qu'on apprend. On se familiarise avec elle au point de la parler comme sa langue maternelle, sans aucun mélange d'ex-*

---

18. Vgl. S. 109 und ib. Anm. 31.

19. Es erinnert dieses Verfahren sehr an M e i d i n g e r. Tatsächlich finden wir dieselbe Methode in der von M e i d i n g e r abhängigen Engl. Grammatik von F i c k (13. Aufl. 1820). In der Vorrede zur 1. Ausgabe (1793) heißt es: „dieses [nämlich das Sprechenkönnen] wird, die mündliche Unterhaltung ausgenommen, durch nichts so sehr erleichtert als durch U e b e r s e t z e n i n d i e s e S p r a c h e, weniger aber durch das Lesen englischer Bücher allein".

pression étrangère, qui forme une bigarrure si désagréable. Ausdrücklich betont er auch, daß man nicht wörtlich von einer Sprache in die andere übersetzen dürfe: *je ne dois point régler l'expression de l'une sur celle de l'autre*[20].

Da Mauvillon auf ein freies Uebersetzungsverfahren dringt, so konnte auch diese Methode allmählich zu einer gewissen Fertigkeit im natürlichen Sprechen führen. Er sucht seine Schüler mit dem wahren Wesen der fremden Sprache und ihrer Ausdrucksweise bekannt zu machen. Gerade das tadelt er, daß viele, die eine fremde Sprache zu sprechen anfingen, für gewöhnlich nichts täten, als übersetzen, und zwar schlecht übersetzen: *Il quitte pour le moment les mots de sa langue, et en retient le goût et le génie . . . Le principal, en parlant une langue étrangère, est de ne point la travestir, et d'oublier qu'on en sait une autre, ou du moins de ne pas confondre des choses qui ont souvent très peu de rapport.* Also darüber ist er sich genau so klar wie die Reformer des letzten Jahrhunderts, daß man eine moderne Sprache nicht durch bloßes geisttötendes Uebersetzen lernen kann, und doch verwirft er die Uebersetzungsmethode nicht vollständig, sobald sie nur in der richtigen Weise gehandhabt wird. Unter allen Umständen möchte er verhüten, daß man mit französischen Wörtern schließlich doch nur deutsch oder lateinisch spräche. Durch eine besondere Art von Kompositionsübungen suchte er den Lernenden noch weiterhin in der Aneignung idiomatischer Wendungen zu üben.

Welchen Wert Mauvillon auf eine möglichst korrekte Beherrschung der Sprache legte, was für ein hohes Ziel er verfolgte, das könnte uns auch noch die Vorrede zur 1. Auflage seiner *Remarques sur les Germanismes* (abgedruckt 2. Auflage 1759) zeigen.

---

20. An Beispielen erläutert er das noch näher. — Schon Daniel Martin macht in seinem *Acheminement* darauf aufmerksam. (Stengel, S. 36 Anm.)

Deutlich zeigt sich, daß das Auswendiglernen von Gesprächen u. dgl. im 18. Jahrhundert nicht mehr die Rolle spielte, wie im 17. Mehr wurde jetzt auf das Lernen von Wörtern und vor allem auf das freie Variieren hingewiesen. Noch deutlicher werden wir das sehen, wenn wir auf die Dialogsammlungen und ihre Verwendung im 18. Jahrhundert zu sprechen kommen. Da wird auch von Köster und Chastel noch einmal die Rede sein. Hier sei nur soviel gesagt, daß beide ihre Schüler natürlich ebenfalls zur mündlichen Beherrschung der Sprache bringen wollen. Doch mit dem Auswendiglernen von Gesprächen solle man die Jugend und „insonderheit das Frauenzimmer" verschonen.

Köster begnügt sich mit dem Uebersetzen und Variieren der Gespräche und Redensarten; außerdem müsse man sich natürlich im Sprechen selbst üben. „Man gehe diese Redensarten oft durch", heißt es in Kösters *„Anleitung zur Franz. Sprache"* (1761), „und verändere sie auf allerley Art; so wird die Zunge vorläufig zum Sprechen gewöhnt, und wie man sonst zu reden pflegt, geläufig gemacht werden."

Chastel legt noch besonderes Gewicht darauf, die Verba mit Negationen und vor allem mit Fürwörtern zusammen[21] durchzukonjugieren: „Je größere Fertigkeit sich ein Anfänger hierinn erlangen wird, desto leichter wird ihm das Sprechen fallen."

Auch „. J. Meynier (1781) begnügt sich nicht mit dem bloßen Uebersetzen der Uebungsstücke, sondern läßt derartige Uebungen so lange wiederholen und variieren, bis man sie auswendig wisse.

Bei Kleine (1775) zeigt sich das Prinzip der Variation folgendermaßen: Mit Rücksicht auf die zu erwerbende

---

21. z. B. *Versuch* (1792), S. 130: *Je ne me le . . ., je ne me la . . ., vous ne nous les . . ., il ne la leur . . .* usw.

Fertigkeit im Französischsprechen gibt er in seiner Sammlung der häufigsten Wörter und Redensarten für jeden Gedanken mehrere Ausdrücke und Wendungen, um dem Lernenden möglichst viele Ausdrucksweisen zur Auswahl zu bieten. Außer Dialogen über den täglichen Verkehr finden sich in seiner Grammatik noch französische Komplimente für die verschiedensten Fälle.

Besonders seit dem 18. Jahrhundert ließ man, wie wir schon hervorhoben, aus dem Deutschen ins Französische übersetzen. Da man diese Uebersetzungsübungen immer mehr auch dem Sprechunterricht nutzbar zu machen suchte[22], so mußten die Texte für diesen Zweck natürlich praktisch umgestaltet werden[23].

So tadelt Setau (1781) an den deutschen Uebersetzungsstücken, die man gewöhnlich den Schülern vorlege, daß sie „mehrenteils im Bücherstyl abgefaßt" seien, so daß der Schüler, obwohl er seinem Lehrer viele Bogen mit dergleichen Uebersetzungen abgeliefert habe, doch nicht zu der einfachsten Unterhaltung in französischer Sprache fähig sei. Setau hat deshalb in seiner Chrestomathie neben historischen und anderen unterrichtenden Aufsätzen auch solche aufgenommen, wodurch der Schüler die Sprache des gewöhnlichen Lebens gebrauchen lernt. Früher fanden sich derartige Ausdrücke nur in den Dialogsammlungen und Komplimenten.

Welche Stellung Meidinger (1783, 1785) einnimmt, daß er das Lernen durch Regeln für das einfachste Verfahren hält, sahen wir oben bereits. Ist er doch ein ausgesprochener Vertreter der Deduktion. Neben den Regeln aber läßt er wie der vorhin erwähnte Lunckenbein gleich Wörter lernen, und zwar besonders solche, die im Leben viel vorkommen[24], und ferner Redensarten und

---

22. Deshalb ja auch das Variieren!

23. Vgl. S. 142 (Mauvillon).

24. S. 255 bei Meidinger eine franz.-deutsche „Sammlung der zum Sprechen nöthigsten Wörter".

Wendungen einüben, die sich nicht wörtlich übersetzen lassen[25].

Um im Anschluß an den grammatischen Uebungsstoff den Schüler auch in der Konversation zu fördern, geht Meidinger die bereits übersetzten und besprochenen Historien noch einmal fragweise durch, z. B.:

Qui était allé un jour dans une boutique?
Un Gentilhomme.
Où était allé un jour un Gentilhomme?
Dans une boutique.
Pourquoi y était-il allé?
Pour acheter quelques marchandises. usw.

Also schon ganz die Uebungen, wie man sie heute noch in den unteren und mittleren Klassen unserer höheren Schulen findet[26]. Daß sich Meidingers Schüler auch im Satzkonjugieren und an französisch-deutschen Gesprächen übten, die vom täglichen Leben handelten (S. 320 ff.), sei nur nebenbei erwähnt. Heißt es doch vom Sprachmeister in einem der Beispiele: *Ne vous disait-il pas qu'il fallait toujours s'exercer en parlant?* Also auch Meidinger beginnt wie die meisten Grammatiker des 18. Jahrhunderts schon früh mit den Sprechübungen, zur gleichen Zeit, in der er die Grammatik einüben läßt.

Vergleichen wir damit den der gleichen Zeit angehörenden Vertreter der Induktion, De la Veaux, einen der bedeutendsten Methodiker überhaupt.

Bei ihm spielt das Sprechen eine noch größere Rolle als bei Meidinger; kein Wunder, daß er deshalb ebenfalls früh damit beginnt[27].

---

25. Vgl. S. 142.

26. Im Lateinunterricht des Königsberger Kollegiums wurde im 18. Jahrhundert der Inhalt von Gesprächen in lateinischen Fragen und Antworten wiederholt. Zippel a. a. O. 100.

27. Dagegen setzt das Satzkonjugieren wie jede grammatische

Die Aufgabe des Sprachunterrichts präzisiert er folgendermaßen: „Man lernt tode Sprachen, um sie zu verstehen; lebendige, um sie zu reden und zu schreiben." Aus diesem verschiedenen Ziel ergibt sich für ihn auch eine verschiedene Methode für beide Sprachgattungen: für die gesprochene Sprache die induktive Methode, die „Routine"[28]. Die Kenntnis des Sprachgebrauchs müsse der Erlernung der Regeln vorangehen.

Welches Ziel sich De la Veaux in seinem Unterricht steckt, das zeigen uns am besten seine eignen Worte aus der Vorrede zu seinem *Methodischen Unterricht* (1787): „Eine lebendige Sprache in seiner Gewalt haben, heißt, alle Wörter wissen, deren sie sich bedient; ihren Hauptbegriff und die Nebenbegriffe kennen, welche der Sprachgebrauch mit ihnen verbunden hat; es heißt, die figürliche Bedeutungen kennen, deren sie vermöge des Sprachgebrauchs fähig sind, nebst der Art, nach welcher sie modificirt, vereiniget, zusammengestellt werden müssen, um zu der vollkommenen Darstellung der Gedanken mit zu wirken. Es heißt endlich, sich eine gewisse Fertigkeit erworben haben, die Sprache nach allen diesen Verhältnissen zu sprechen und zu schreiben."

Da De la Veaux solches Gewicht auf die vollkommene mündliche und schriftliche Beherrschung der Sprache legte, mußte er natürlich die gleiche Fähigkeit von dem Lehrer verlangen. Am ersten seien gebildete Franzosen für den Unterricht geeignet: „Wenn man junge Leute nicht in das Land schicken kann, dessen Sprache sie lernen sollen, so bleibt kein anderes Mittel übrig, als ihnen gute Lehrer zu geben. Diese Lehrer müssen aus dem Volke selbst genommen seyn, dessen Sprache man lernen will, oder sie müssen wenigstens lange genug unter

Uebung bei ihm erst später ein, erst nachdem der Schüler bereits über eine Menge von Redensarten verfügt.

28. Vgl. S. 122 ff.

demselben gelebt haben, und zwar in einem Alter, wo ihre Organen noch Biegsamkeit genug hatten, um sich nach der guten Aussprache zu bilden.“

Aus den Zeitverhältnissen heraus ist es zu verstehen, wenn auch er sich gegen den Unterricht durch Gouvernanten u. dgl. wendet, denn im Grunde konnte er gegen die rein induktive Parliermethode, die für den Anfang wenigstens auch die seine ist, nichts einzuwenden haben. Er tadelt es nur, „den Kindern Dienstboten oder andere Leute ohne Erziehung zu geben, die aus dem Pöbel derjenigen Provinzen genommen sind, wo man ein Kauderwelsch spricht, welche Leute von Stande gar nicht verstehen, und welches diejenigen, die keine andere Mundart kennen, in die letzte Klasse der Gesellschaft zurückwirft.“ Solche Fehler, die sich Kinder in der Jugend angewöhnten, seien dann später nur schwer auszurotten.

De la Veaux's erste Sorge bei Beginn des Unterrichts ist es, das Ohr des Schülers an die Aussprache zu gewöhnen. Ganz methodisch fährt er fort: „Nun fragt sichs: welches sind die ersteren Redensarten an welche man das Ohr der Kinder gewöhnen soll? Die Gespräche, welche man in den Grammatiken antrift, kann man nicht wohl dazu nehmen, denn meistens sind es blosse Compliment-Formeln, die überdieß noch öfters in der Sprache des Pöbels ausgedrückt sind. Anfängern muß man nur ganz einfache reingeschriebene Sachen vorlegen. Diese ersten Kenntnisse dienen allen andern zur Grundlage; man kann deswegen in ihrer Wahl nicht klug und vorsichtig genug seyn.“

Vor allem aber dürfe man dem Anfangsunterricht nicht, wie die meisten Lehrer täten, den *Telemaque*[29] zugrunde legen. Freilich sei es sehr bequem, aus dem Französischen ins Deutsche übersetzen zu lassen, „denn man

---

29. Er spielte noch im ganzen 18. Jahrhundert im französischen Unterricht eine große Rolle.

hat eine Ausgabe dieses Buches mit Noten, worinn die schwerste Wörter in das Deutsche übersezet sind; aber ob es auch nüzlich ist? dieß ist eine andere Frage. *Telemaque* ist ganz gewiß in seiner Art ein Meisterstück der französischen Sprache; aber es ist ein Gedicht; und es ist lächerlich, bey Erlernung einer Sprache den Anfang mit einem Gedicht zu machen."

Die Art des Unterrichtsstoffes ergibt sich für De la Veaux aus dem Ziel des Unterrichts: „Der erste Endzweck, den man gewöhnlich bey Erlernung einer lebendigen Sprache hat, ist: diejenigen zu verstehen, welche sie sprechen, und sich mit ihnen unterhalten zu können. Diese Bemerkung ist hinreichend, uns die Werke zu bezeichnen, die wir beim Anfange vorziehen müssen. Es sind diejenige, welche dem Anfänger Redensarten lehren, welche im Umgange am häufigsten vorkommen. Aus diesem Grunde haben wir Gespräche, Auftritte aus Lustspielen und kleine dramatische Stücke gewählt, deren Ton einfach, natürlich, und der Einsicht der Anfänger angemessen ist. Nicht immer haben wir dazu die besten Stücke oder die besten Auftritte an sich selbst genommen, sondern diejenigen Stücke und Auftritte, welche in Rücksicht auf unsern Zweck die besten waren. Wir wollten unserer Sammlung Gemeinnützigkeit und Manigfaltigkeit verschaffen."

Wie sehr es De la Veaux auf die Beherrschung der täglichen Umgangssprache abgesehen hatte, daß er aus diesem Grunde mit Recht die Telemaquelektüre zurückwies, zeigen auch seine folgenden Worte: „Man lasse einen jungen Menschen drei ganze Jahre mit Uebersetzung des Telemaque zubringen; er soll ihn von dem ersten bis zu dem letzten Blatt auswendig wissen, und er wird doch nicht im Stande seyn, ein Huhn in einem Wirtshause zu fordern, oder seine Pantoffeln von einem Bedienten zu

begehren; er wird nicht im Stande seyn, einen Franzosen mit Ungezwungenheit in einer Gesellschaft anzureden, oder den geringsten Antheil an einem franz. Gespräche zu nehmen, welches von Dingen handelt, die im gemeinen Leben täglich vorkommen."

Um vom Leichteren zum Schwereren fortzuschreiten, rät De la Veaux, bei der Erlernung einer lebendigen Sprache mit Gesprächen anzufangen[30], selbst wenn man später nur die Schriftsteller verstehen, nicht aber selbst sprechen wolle. Er sagt auch, weshalb er die Redensarten der Gespräche vorzieht: „Sie sind kurz und einfach, sie stellen uns keine abstrakten metaphysischen Begriffe dar; sie haben lauter Dinge zum Gegenstand, die uns in unserer eigenen Sprache schon längst geläufig sind." Vergleichen wir damit die Gespräche früherer Grammatiker, so müssen wir sagen, daß sie diesen Forderungen in den meisten Fällen nicht gerecht wurden.

Natürlich mußten De la Veaux's Schüler auch Wörter lernen, ohne die die Beherrschung einer Sprache nicht denkbar ist. Aber auch in diesem Punkte zeigt sich des Verfassers vernünftige Einsicht; er will die Wörter möglichst nur in ganzen Redensarten lernen lassen, wo sie durch den Sinn miteinander verbunden sind. Das ist wichtig, daß er — wie Haaß, Roux und Schatz (Spaziergänge!) — gerade darauf besonders hinweist, „nicht abgerissene Wörter allein, sondern Wörter in Verbindung mit Redensarten, auswendig lernen zu lassen; Redensarten zu lernen, um Wörter daraus zu ziehen, und nicht Wörter, um Redensarten daraus zu bilden; auch diese Redensarten selbst wieder als Theile eines Ganzen zusammenzustellen, so daß sie sich einander selbst wechselweise erklären, und daß aus dem ganzen Umfange ihrer Kenntniß in dem Gedächtnisse eine beträchtliche Menge von Wörtern zurückbleibe, die

30. Unter Gesprächen versteht er natürlich nicht die üblichen *Compliment-Formeln*, wie sie sich in den meisten Grammatiken finden.



wesentlich mit einem System von Ideen verknüpft sind".

Auch das hat De la Veaux bereits erkannt, daß es von Wichtigkeit ist, zu verhüten, daß sich die Schüler etwas Falsches einprägen. Jeder geschickte Pädagoge wird in seinem Unterricht darauf achten, deshalb nichts Falsches wiederholen lassen, beim Uebersetzen etwaige Schwierigkeiten vorher aus dem Wege räumen u. dgl. De la Veaux sagt selbst: „Das wesentliche bey dem Unterrichte ist, daß man dem Schüler keine falschen Begriffe beibringe, von dem, was man ihm lehrt"[31].

Wie nun De la Veaux — und ebenso der von ihm abhängige Hezel — an der Hand von Gesprächen zunächst das Ohr und dann die Sprachwerkzeuge des Schülers übten, sei hier nur kurz angedeutet: Anfangs liest der Lehrer die Redensarten vor; der Schüler hört zunächst nur zu, später lernt er dieselben Redensarten nachsprechen, allmählich immer schneller, bis sie ihm ganz geläufig werden. Um diesem Verfahren nicht den Vorwurf des allzu Mechanischen zu machen, muß man bedenken, daß es sich um den ersten Anfangsunterricht handelt. Auf einer höheren Stufe unterrichtete natürlich auch De la Veaux freier und machte von der gerade im 18. Jahrhundert viel betonten Variation Gebrauch. Wichtig ist, daß sich der Schüler nach seiner Methode ähnlich wie bei Du Grain schon auf der Unterstufe einen Schatz von häufig wiederkehrenden Redewendungen zu eigen machte.

Wie fest De la Veaux aber auch von dem Erfolg seines Lehrverfahrens überzeugt war, zeigen die folgenden Worte: „Alle Uebungen vereinigen sich zu eben dem Zwecke, eine bot der andern die Hand, eben die Worte

31. Aehnlich verlangt Demengeon (1791), daß man am Ende jedes Teils der Grammatik die zugehörigen Germanismen anführe: *Ce serait . . . une sorte de préservatif qui concourroit à empêcher qu'on ne parlât Allemand avec des mots françois.*

kommen hundert und mehrmal bey verschiedenen Gelegenheiten vor; es ist also unmöglich, daß der Schüler, man denke sich seine Fähigkeiten so eingeschränkt, als man wolle, nicht eine grosse Menge von Worten, Redensarten und Wendungen behalten haben sollte; es ist unmöglich, daß er die Hauptredensarten nicht kennen sollte, welche am häufigsten in dem gemeinen Leben vorkommen; es ist unmöglich, daß er nicht anfangen sollte, französisch zu reden"[32].

Das gleiche Ziel verfolgte der von De la Veaux abhängige Hezel (1799), wie schon der Titel seines Elementarwerkes zeigt: *„Die Kunst, auf die möglichst geschwindeste Art Französisch sprechen und schreiben zu lernen."*

Der Anfangsunterricht besteht auch bei ihm in der Uebung von Ohr und Sprachwerkzeugen an der Hand von Dialogen. Schon nach kurzer Zeit sollte der Schüler dadurch befähigt werden, sich über alle Gegenstände französisch auszudrücken: „Der Schüler ist nemlich, durch das tägliche Vorsprechen seines Lehrers, an richtige fließende Aussprache gewöhnt; er hat nunmehr eine Menge Wörter, Phrasen und Wendungen im Kopfe, die seine nun gut gewöhnten Sprachwerkzeuge, mit Leichtigkeit, vortragen können. Alle Sätze, Phrasen und Formeln, die ihm der Lehrer beybrachte, waren (denn das setze ich voraus . . .) aus dem gemeinen Leben genommen. Der Schüler müste beyspiellos von der Natur verwahrlost seyn, wenn er nun nicht zu sprechen anfangen und sprechende großentheils verstehen lernen sollte."

Also bei Hezel wie bei De la Veaux geht ihrer induktiven Methode gemäß das Sprechen, die praktische Beschäftigung mit der Sprache dem Studium der Gram-

32. Die Zitate sind der Vorrede zu dem *Method. Unterricht* von De la Veaux (1787) entnommen.

matik voraus; bei Schatz, Du Grain u. a. gingen beide Hand in Hand. Aber Hezel und De la Veaux begnügen sich genau so wenig wie der Rektor von Trarbach mit der bloßen Routine. „Ohne Grammatik ist keine gründliche Sprachkunde gedenkbar", sagt Hezel. Auch er gibt (2. Kurs, S. 88 ff.) „Uebungsformeln zum Durchkonjugieren", um dadurch „den Sprach-Organen die, zum fertigen Sprechen, erforderliche Gewandtheit zu geben".

In diesem Zusammenhang müssen wir noch einmal den anderen wichtigen Vertreter der Induktion aus dem Ende des 18. Jahrhunderts nennen: Belin (1788). Auch bei ihm besteht das Unterrichtsziel in dem Sprechenlernen, wozu es fortwährender Uebung bedürfe: . . . *pour aprendre à bien parler, il faut commencer par parler mal.*

Er beginnt ebenfalls, ehe er zur Grammatik und zum Satzkonjugieren — wovon er ausführlich Gebrauch macht — übergeht, mit Dialogen, die vom Aufstehen, Essen, Trinken, den Kleidern u. ä. handeln. Durch die Art, wie die Gespräche durchgegangen werden, sollen sich die Schüler eine Menge von Ausdrücken aneignen: *Ces dialogues, fournissant au Disciple un nombre suffisant d'expressions pour s'énoncer, lui delieront sûrement la Langue, si on a soin de les traduire de bouche jusqu'à ce qu'ils lui soient devenus familiers et qu'il puisse les redire en français, lorsque le Maître les lui demande en allemand.*

Ein ähnliches induktives Verfahren vertritt Schweighäußer (1789). Schon auf dem Titelblatt bezeichnet er das Französische als eine Sprache, „die gesprochen werden soll". Und in der Vorrede zu seinem *Elementarbuch* heißt es: „Wir erlernen die Französische Sprache größtentheils in der Absicht, sie sprechen zu können. Selbst wer sie bloß als Gelehrter oder als Geschäftsmann brauchen sollte, wird sein Studium gern mit

der Conversationssprache anfangen[33], wenn er bedenkt, daß in reiferen Jahren der Uebergang von dieser zur Bücher- oder Geschäftssprache sehr gering ist, und daß er, wenn er mit der letzteren anfangen wollte, beynahe ebensoviel Zeit darauf verwenden müßte, als auf die erstere."

Schweighäußer hält also die Sprache des Umgangs, auf die sich der Schulunterricht beschränken solle, für das Wichtigste. Deshalb erscheint ihm auch als der wesentlichste Bestandteil eines Elementarbuchs „eine Sammlung von lauter in der Sprache des Umgangs abgefaßten Stücken, die nicht bloß zum übersetzen dienen, sondern vorzüglich dem Lehrer Anlaß geben können, seine Schüler durchs Sprechen mit mehreren anderen Wörtern und Wendungen bekannt zu machen". In seinem Wörterbuch hat er den „Fonds einer lebenden Sprache, in Rücksicht auf ihren Gebrauch im Umgange, in ein Schulbuch" zusammenzudrängen gesucht.

Wie Schweighäußer im Anschluß an die Uebungsstücke durch Variieren derselben den Schüler im Sprechen zu üben suchte, zeigen die den Stücken (im 2. Teil) beigegebenen verwandten Wörter und Ausdrücke. So sollte der erste Satz *J'ai l'honneur de vous souhaiter le bon jour* noch durch folgende beigefügte Ausdrücke variiert werden: *saluer; Le souhait; Mauvais; La nuit; le matin, le soir, le midi, minuit.* Oder bei dem zweiten Satze *Quoiqu'il ne fasse pas tard, je ne laisse pas d'avoir sommeil* steht noch: *De bonne heure; Il fait beau tems; il fait de la pluie, de la neige.*

Die Anwendung der Variation ist also der deduktiven wie der induktiven Richtung des 18. Jahrhunderts gemeinsam. Es wird reichlich davon Gebrauch gemacht. Sicherlich erwies sich dieses Verfahren zur Erlangung einer ge-

---

33. Dieselbe Ansicht in den Straßburg 1803 in 4. Aufl. erschienenen frz.-deutschen *Gesprächen.*

wissen Fertigkeit in der Konversation als äußerst nützlich.

Auch Heinzmann macht seine Schüler nur mit den Haupttatsachen der Grammatik bekannt und geht dann gleich zum Uebersetzen und Lesen französischer Schriften und Zeitungen über. Daneben gibt er den Schülern Gelegenheit zur mündlichen französischen Unterredung. Das Satzdeklinieren und -konjugieren empfiehlt er ebenfalls; auch läßt er über die Hilfszeitwörter gleich kleine Gespräche führen, um diese so häufig vorkommenden Formen richtig einzuüben. Besonderen Nachdruck legt er aber auf die Erlernung der Adverbien (S. 142), denn wenn man diese könne, habe man die halbe Sprache erlernt. Statt z. B. zu sagen *je suis bien,* genüge das bloße Beiwort ***bien*** u. dgl.

Lerne man von diesen Adverbien und anderen Wörtern täglich nur sechs auswendig, so „würde man in einem Jahr gleichsam spielend über zweitausend erlernet haben, also schon sehr vollkommen die Sprache wissen".

Hinter den vorhin genannten Grammatikern seiner Zeit bleibt Heinzmann zurück. Bei ihm finden wir nicht so mannigfaltige instruktive Uebungen, sondern sein Unterricht beschränkt sich im wesentlichen auf das Auswendiglernen.

Auch die „Muster wahrer französischer Redensarten" (S. *229—274*) rät er seinen Freunden, „größtenteils auswendig zu lernen, sie mit kleinen Abänderungen[34] auf andere Fälle anzuwenden, und nicht nach zu lassen, bis man die eigentliche französische Manier genau kennen gelernt hat". Wenn man erst einmal diese französische Eigenart, sich auszudrücken, fühle und ahne, dann werde man in kurzer Zeit gefällig und leicht sprechen. Die Regeln könne man dann immer noch nachholen.

---

34. **Variation!**

Nach diesen letzten Worten zu schließen, scheint auch Heinzmann der induktiven Methode zuzuneigen; mit Sicherheit allerdings läßt sich das aus seinen knappen Angaben nicht schließen. Die Bevorzugung des praktischen Verfahrens, des Parlierens mit Hilfe von auswendig gelernten Redensarten erklärt uns auch vielleicht, weshalb wir bei ihm so wenig grammatische Uebungen finden. Dagegen an Gesprächen über Dinge des gewöhnlichen Lebens und an Wörterverzeichnissen ähnlicher Art[35] läßt er es nicht fehlen.

Auch das Ziel von Heinzmanns Unterricht war entsprechend seinem doch im wesentlichen bürgerlichen Schülerkreis ein rein praktisches. Deshalb enthält seine Sprachlehre noch Verzeichnisse der Münznamen, Handelsartikel, Formulare französischer Geschäftsbriefe, Schuldverschreibungen, Wechselbriefe, Bürgschaften, Vollmachten u. dgl. (S. 310 ff.).

Wörterverzeichnisse sind auch ziemlich das Einzige, was Brüels *Practische franz. Sprachlehre* (1799) für den Konversationsunterricht bietet. Brüel will damit „die nothwendigsten Materialien zum *Discour familier*" geben und dieselben Wörter in Gesprächen angewandt dem Schüler nochmals vorführen.

So beachtet er wohl das Prinzip der Wiederholung, doch fehlt es bei ihm, wie bei Heinzmann, an einer Vertiefung der Methode. Er weiß z. B. nichts von dem Verfahren, wie wir es bei Haaß, Roux und De la Veaux finden, die Wörter nicht einzeln, sondern aus dem inhaltlichen Ganzen heraus, aus dem Satzzusammenhang lernen zu lassen. Vielmehr geht er noch den umgekehrten Weg: „... ich habe ... die vorhergehenden einzelnen Wörter in Verbindung gebracht, und bin davon zu den Ge-

35. z. B. auch für Anfänger ein *Petit Dictionnaire des voyageurs* (1795 und Suppl. 1797).

sprächen übergegangen, die mit dem leichten Conversationsstyle bekannt machen."

Aus dem 18. Jahrhundert bliebe noch Schlett (1799) zu nennen. Wir fanden ihn oben zur deduktiven Richtung gehörig[36]. Auch er betont, daß es bei Erlernung einer lebenden Sprache eine Hauptsache sei, „dem Lernenden so bald als möglich eine hinreichende Menge Wörter ins Gedächtniß zu bringen". Zu diesem Zweck verweist er besonders auf die Lektüre[37]: „Uebrigens muß man noch viel lesen, viel übersetzen, hören und vielen Umgang haben, um eine fremde Sprache mit Leichtigkeit und ohne Fehler zu sprechen".

Auch bei Schlett beginnt die Uebung in der Konversation früh. Nach einer kurzen Behandlung des Substantivs und Adjektivs läßt er gleich das Verbum[38] folgen, gerade weil er wünschte, „daß der Schüler so früh als möglich selbst eine, auch noch so kurze, franz. Phrase in seinem Kopfe zusammenzusetzen lernen möchte".

Daß Schlett seine Schüler wirklich zu befähigen suchte, in einer französischen Unterhaltung mitsprechen zu können, das zeigen auch die verschiedenen Wörterverzeichnisse aus dem Anhang seiner Grammatik (Seite 297 ff.): 1. „Redensarten, die im Umgange öfters gebraucht werden, und in den Uebungen und Beispielen dieses Buches gar nicht, oder nur selten vorgekommen sind." — 2. „Gallicismen und Redensarten, die im Umgang gebraucht werden." — 3. „Sammlung einiger zum Sprechen nöthigen Wörter, die noch nicht vorgekommen sind" (systematisch geordnet).

Es würde zu weit führen, wollten wir alle Konversationsbücher jener Zeit und ihre oft langen und sonder-

---

36. Vgl. S. 106/7.

37. Also auch Erlernen der Wörter aus dem Zusammenhang.

38. Ausführliche Uebung im Konjugieren in verneinter, fragender Form u. dgl.

baren Titel anführen. Einige Worte nur noch über das dem Konversationsunterricht dienende Material, die Wörtersammlungen, Dialoge, Komödien und Zeitungen.

Vor allem sind es die inhaltlich gruppierten Wörterbücher, die wir auch noch im 18. Jahrhundert sehr zahlreich finden, z. B. in den Grammatiken von De Flans, Plats, Curas, Mignot-Beautour, Mauvillon[39], Köster, Chastel, Schlett[40], Ohm, Brüel u. a.

Wir erinnern hier noch einmal besonders an den *Cellarius François* . . . von Plats, ein nach Stammwörtern geordnetes Wörterbuch[41].

Oft sind diese Wörterverzeichnisse aus einer Grammatik in die andere übergegangen. Das Verzeichnis z. B., das sich in Kösters *„Anleitung zur Franz. Sprache"* (1761) findet, stammt aus der *Introduction à la Grammaire des Dames* (S. 136—289) und ist von dem Verfasser dieser letzteren Grammatik z. T. wieder aus Des Pepliers und Roux entnommen worden. Aus Kösters Buch sind diese *Manières de parler les plus ordinaires* dann auch in Chastels Bearbeitung der Köster schen *Anleitung* (S. 193—272) übergegangen.

In Brüels Sprachlehre (1799) findet sich außer einem inhaltlich gruppierten „Verzeichniß der vorzüglichsten Wörter, die im gemeinen Leben vorkommen", eine Zusammenstellung von Adjektiven, die nach ihren Endungen oder Vorsilben und nach ihrer Bedeutung und Bildungsweise geordnet sind[42].

Schließlich wäre aus Brüels Buch noch das nach

---

39. Anstatt der platten Dialoge! — Vgl. S. 141.
40. Vgl. S. 157.
41. Vgl. S. 112.
42. Auch Demengeon (1791) fordert eine Zusammenstellung der Bedeutung und Funktion der einzelnen Endungen und rät, hierzu die *Synonimes* von Roubeaud zu benutzen.

dem deutschen Alphabet angeordnete *Vocabulaire raisonné* zu nennen. Es enthält Wörter und Redensarten (Synonyme), die beim Uebersetzen und Reden besondere Schwierigkeiten verursachen. Zur Veranschaulichung führen wir die zwei ersten Begriffe an:

„A b g e b r a n n t, *incendié,* die — *les incendiés,* (nicht *incendiaires,* Mordbrenner).

A b h a l t e n, 1. verhindern, *empêcher (de travailler);* 2. von Geschäften, *détourner: Cela m'a détourné de mes affaires, de mes études; J'ai peur de vous détourner,* ich möchte Sie nicht gerne von was abhalten." usw.

Alphabetische Wörterbücher — abgesehen von größeren Nachschlagewerken — sind im 18. Jahrhundert noch sehr selten. Wenn man systematische Wörterverzeichnisse bevorzugte, so geschah das aus dem gleichen Grund, den wir vorhin D e l a V e a u x so stark betonen sahen, daß man nämlich k e i n e z u s a m m e n h a n g s l o s e n W ö r t e r lernen lassen, sondern sie durch den Inhalt verbinden und dadurch dem Gedächtnis das Einprägen erleichtern wollte. Hinzu kommt noch, daß diese Gruppen häufig mit den in gleicher Weise angeordneten Dialogabschnitten übereinstimmten.

Ebenfalls noch im 18. Jahrhundert finden wir in anderen Grammatiken Sammlungen von Sprichwörtern, Gallizismen[43] und Germanismen. So stehen bei M i g n o t-B e a u t o u r (1743, S. 321) folgende Beispiele:

„*Un grand Abateur de bois.* Ein großer Praler.

Abatre le caquet à quelcun. Einem das Maul stopfen.

C'est un Abbé de Ste. Esperance. Er ist ein Abt in Hoffnung.

Aboyer à la lune. Einen anfeinden, dem man nichts schaden kan.

---

43. Vgl. auch S. 157 (S c h l e t t). — Die Sprichwörter spielen aber nicht mehr die Rolle wie im 17. Jahrhundert.



Il est aux abois. Er liegt in letzten Zügen. usw., oder S. 340:

„*Elle a laissé aller le chat au fromage.* Sie hat sich um ihr Kräntzlein bringen lassen“, u. dgl.

Manches Derbe und sittlich Anstößige — auch in Mignots Lesebuch — läuft hier mit unter. In der Grammatik von Pankoucke (1795) - Penzenkuffer (1798) dagegen stehen unter den Gallizismen viele Zitate aus den Werken berühmter Männer, z. B. von La Rochefoucauld.

Bei der Besprechung der Methode hatten wir gesehen, wie De la Veaux, Hezel und Schlett besonders betonten, daß der Schüler französisch hören lernen müsse. Im 16. und 17. Jahrhundert hatte man zu diesem Zwecke lange Verzeichnisse der Wörter gebildet, in denen das sog. stumme *e* nicht ausgesprochen wird. Im 18. Jahrhundert finden sich derartige Verzeichnisse nicht mehr — abgesehen etwa von De Flans (1701) —, wohl aber Zusammenstellungen von Wörtern und Formen, die gleich oder ähnlich ausgesprochen werden.

De Flans z. B. stellt (S. 64) folgende Wörter nebeneinander: *abbesse* Abtißin, *abbaisse* laß nieder, *aîle* Flügel, *elle* sie, usw.[44]. Auch Schatz betont, daß man auf dergleichen Wörter besonders achten müsse[45]; Choffin ließ sie durch den Lehrer vorsprechen und von dem Schüler nachschreiben und nach dem Verzeichnis in der Grammatik verbessern.

Roux (1748) hat eine besondere Abhandlung geschrieben über die „*Zweydeutigkeiten, welche in der Franz. Sprache sich ereignen können*“. Auch hier handelt es sich vor allem um die deutliche Aussprache ähnlich klingender Wörter, Seite 177 ff. aber auch um syntaktische Zweideutigkeiten, wie sie durch die formelle Gleichheit des

44. Aehnlich bei Grimarest (1721) u. Demengeon (1791).
45. Vgl. S. 136 über Schatz.

französischen Nominativ und Akkusativ entstehen können.

Am häufigsten, auch noch im 18. Jahrhundert, wurden für den Konversationsunterricht Dialogsammlungen benutzt. Sie finden sich in jener Zeit bei folgenden Grammatikern: De Flans, Buffier, Richelet, Du Grain, Plats, Schatz, Poitevin, Moszczenski, Speck, Roux, Curas, in der *Grammaire Pratique,* bei Mignot-Beautour, Mauvillon, Köster[46], Chastel[46], J. H. Meynier, Kleine, Hezel, Lamotte, Heinzmann, Meidinger, De la Veaux, Debonale, Hecker und Vernon.

Doch lassen sich jetzt nicht mehr, wie im 16. und zu Beginn des 17. Jahrhunderts verschiedene Arten von Gesprächen unterscheiden. Sie gehören durchweg der oben von uns näher charakterisierten zweiten Gruppe an. In einigen Büchern finden sich bei jedem Kapitel der Dialoge die entsprechenden Wörter. In den meisten Fällen ist den Gesprächen die deutsche Uebersetzung[47] beigegeben. Sie sollte, wie wir von De la Veaux (1787) erfahren, dazu dienen, daß der Lehrer, nachdem die Dialoge bereits durchgearbeitet waren, die Uebersetzung vorlas und die Schüler die Gespräche danach französisch hersagen ließ.

Im allgemeinen sind die Sätze jetzt kürzer als in ähnlichen Beispielen des 16. Jahrhunderts, Frage und Antwort folgen schnell aufeinander, der Inhalt ist der Umgangssprache angepaßt. Vielfach sollte der Schüler zugleich daraus lernen, wie man sich in allen Lebenslagen zu benehmen hat[48], oder man verband damit auf irgendeine andere Art den Nebenzweck der Belehrung. So gab Verdun (1764) Gespräche heraus „mit historischen und moralischen Gedanken". De Flans (1701) ließ seine Schüler in einem seiner Dialoge sogar arithmetische Auf-

---

46. Vgl. S. 144.

47. Nicht bei Poetevin (1728).

48. Deshalb auch, wie schon im 17. Jahrhundert, die Komplimente, z. B. bei Plats (1757), Kleine (1775) u. a.

gaben ausführen[49]. Sonst ist der Stoff meist noch der gleiche wie früher; z. B. die vier Gespräche in Richelets Buche *Die neueste Manier Frantzösisch zu reden* (1710) handeln:

1. *Du lever et des habits.* — 2. *Du boire et manger.* — 3. *De la Promenade, de la visite, du logement, et d'aller coucher.* — 4. *Des exercices d'un Cavalier, et du voyager.*

Natürlich sollten, gerade im 18. Jahrhundert, auch die Dialoge im Unterricht variiert werden. Je häufiger das geschah, desto mehr näherte man sich der freien Konversation; und das ist ein Fortschritt, den die Methode dieses Jahrhunderts zeigt gegenüber dem im 16. und 17. Jahrhundert üblichen starren Auswendiglernen.

Immerhin erst wenige Grammatiker zeigen auch in ihren Beispielen, wie man bei derartigen Variationen zu verfahren hat. So heißt es in den Dialogen von Du Grains *Anweisung* (S. 28): *Je suis ravi de vous voir en bonne santé. — Je me réjoüis de vous voir en bonne disposition. — J'ai bien de la joye de vous voir en parfaite santé*[50].

Auch das 17. Jahrhundert kannte bereits das Mittel der Variation, ja schon dem Lateinunterricht des 16. Jahrhunderts war dieses Verfahren nicht mehr fremd. So ermahnten die Visitatoren der Fürstenschule zu Meißen, daß die Knaben, da sie es zu einer mündlichen Beherrschung der lateinischen Sprache doch nicht brächten, wenigstens „eine kurze *sententiam* oder *dictum*, so ihnen die *praeceptores* anzeigen sollen, *secundum praecepta copiae* vari-

---

49. Mit der *Instruction* von P. Heyns (1584) ist ein kleines Rechenbuch verbunden; überhaupt waren ja manche Sprachmeister auch ungleich Mathematiklehrer.

50. Aehnliche Beispiele bei Mignot-Beautour (1743, S. 284 ff.) und bei Debonale (1800).

iren und also ein ding auf mancherlei weise auszusprechen"[51] lernen möchten.

Eine ganz besondere Art der Variation ist in den 1637 zu Helmstet anonym erschienenen — vielleicht von Rayot stammenden — *Complimens de la Langue franç.* vertreten. Hier sind kaum einmal einzelne Wörter durch andere ersetzt, sondern derselbe Gesprächsstoff ist oft in mehreren Abschnitten verschieden behandelt. Oft fünf- bis sechsmal heißt es *autrement* — *autre maniere* — *autre* — ou. — In der *Ecole pour rire* von Dampierre (1683) bezieht sich die Variation besonders auf die Konstruktionen, z. B. S. 4: *Un Predicateur . . . après avoir parlé [après qu il eut parlé]..., il commença...* Hier allerdings auch häufig bloßes Ersetzen des Ausdrucks, z. B. S. 32: *à un homme comme moy (de ma sorte de ma condition)...,* oder S. 41: *tout le peuple (tout le monde) commença à s'en aller (à s'esquiver, à défiller)* u. dgl.

Plats[52] hat zum Auswendiglernen eine 152 Seiten umfassende besondere Sammlung *Nouveaux Dialogues* (1757)[53] herausgegeben, „weil alle Grammaticalische Regeln so lang unnützlich bleiben, biß sie durch vielfältige und fast unzehligemal veränderte Exempel in erforderliche Uebung also gesetzt worden, daß sie aus Mund und Feder mit so angenehm- als schnellem Fortschuß herausfliessen". Hier lesen wir auch, daß ein Schüler Bellegards *Réflexions sur le Ridicule* übersetzt, den *Quintus Curtius* des Vaugelas, den er zuvor lateinisch gelesen hat, gut versteht, daß ihm jetzt der Lehrer den *Telemach* empfiehlt — also nicht immer gleich zu Anfang —, daß der Schüler Redensarten zu wiederholen, diktierte Sätze zu übersetzen hat und die Grammatik von Des Pepliers benutzt.

---

51. Vgl. Flathe a. a. O. 133.
52. Vgl. S. 112 und 134.
53. Hier sind Variationen sehr selten.

Ueberhaupt findet man gerade in den Gesprächen öfters Bemerkungen über die Art, wie unterrichtet wurde. Roux läßt sich in seinen Dialogen (1740) sogar Schmeicheleien über seinen eigenen Unterricht sagen[54], und Debonale benutzte seine Gespräche zur Polemik gegen den von ihm fast auf jeder Seite verspotteten Meidinger. Seite 211 seiner *Neuen franz. Grammatik* (1797) heißt es z. B.:

Je suis de Francfort.
Connoissez-vous un certain M. Valentin Meidinger?
Je le connois de réputation. J'ai entendu parler de lui.
Il tire toujours le diable par la queue, n'est-ce pas? (= „Der backet noch immer arme Ritter.").
Monsieur, je vous demande pardon, il est maintenant fort à son aise.
Il a trouvé le secret de mystifier toute l'Allemagne.
Comment donc, Monsieur?
En publiant une Grammaire, prétendue française, dont il a infecté les neuf cercles de l'Empire, et même 7 à 8 Cantons de la Suisse.
Les Maitres d'école en raffolent (= „sind närrisch für dieselbe eingenommen").
Vous m'étonnez. Je ne l'aurais pas soupconné.
Cela est singulier.
C'est un ignorant fieffé. C'est l'homme du monde le plus ignare („erzunwissendes Geschöpf").

In diesen Tönen geht es noch weiter.

Wie die Wörterbücher, so wurden auch die Dialogsammlungen von einer Grammatik in die andere übernommen. Die Gespräche bei Moszczenski (1774)

---

54. Vgl. auch in den *Complimens*, Helmstet 1637, das 26. Gespräch: *Pour faire un present à un maistre d'exercice.*

z. B. stammen von Roux, die in der *Grammaire Pratique* (1778) von Langius, der sie selbst wieder aus seiner lateinischen Grammatik übernommen hat. Häufiger noch mögen separat erschienene Gesprächsammlungen von den verschiedensten Grammatikern, in deren Lehrbüchern sich keine finden, im Unterricht benutzt worden sein.

Direkt gegen die Dialoge als unpraktisch oder völlig zwecklos sprechen sich nur Lunckenbein (1752) und Mauvillon (1754) aus. Setau (1781) ersetzt, die, wie er meint, langweiligen Gespräche durch einen Anhang geographischer Benennungen.

Die Dialogform war die bevorzugte Form für die Einübung des Alltags-Sprachschatzes. Nur ausnahmsweise finden sich — wie im 17. Jahrhundert in der *Ecole pour rire* des Dampierre (1683) — bei Mignot-Beautour (S. 373—494) längere französische Stücke[55] zu diesem Zwecke: ***Exemples Méthodiques pour disposer à discourir facilement des choses naturelles, Politiques et Morales, soit en public ou en conversation.***

Umgekehrt tauchen Dialoge gelegentlich auch in den Lesebüchern auf, z. B. bei Lamotte (1806), oder es werden die grammatischen Uebungsbeispiele in Gesprächsform gegeben, so z. B. in der *„Praktischen franz. Sprachlehre in Beispielen und Uebungen"* von J. J. Meynier (1796), die besonders für Besitzer der Grammatik von Des Pepliers geschrieben ist.

Aehnliches findet sich bei Kleine (1775). Andere Grammatiker wie De la Veaux, wohl auch Vernon, begannen ihren Unterricht überhaupt mit Gesprächen und erklärten daran auch die Grammatik.

Wir sahen bereits, daß man neben den Gesprächen im 18. wie im 17. Jahrhundert auch die Lektüre von Komö-

---

55. Vgl. heute R. Kron, *Le Pet[illegible] Parisien* und *The little Londoner*

dien oder bloßen Szenen zur Uebung in der Konversationssprache empfahl. Schon die dem 16. Jahrhundert angehörenden Gespräche der ältesten Gruppe standen solchen dramatischen Szenen recht nahe. Als nach und nach der Kanon der im Unterricht zu lesenden Werke der französischen Literatur erweitert wurde, war es ganz natürlich, daß man für den Konversationsunterricht auf die Lustspiellektüre immer mehr hinwies, zumal sie im Latein schon dem gleichen Zwecke gedient hatte.

Gespräche und Auftritte aus Komödien (307 Seiten) finden sich nebeneinander in der Grammatik von De la Veaux (1787). Sie sind nur deutsch gehalten, weil sie ins Französische übersetzt werden sollten[56]. Wir finden da:

1. „Gespräche zwischen einer Mutter und ihrer Tochter; aus *Emiliens Unterredungen* der Frau Lalive von Epinai. p. 1.
2. Auftritte aus dem *Zänker;* ein Lustspiel von Brueis. p. 4.
3. *Das Hühnchen;* ein kleines Lustspiel aus den *Amusemens de société.* p. 20.
4. Auftritt aus dem Schauspiel *le dédain affecté,* von einem Ungenannten. p. 34.
5. Gespräch zwischen einer Mutter und ihrer Tochter aus *Emiliens Unterredungen.* p. 37.
6. *Hagar in der Wüste;* ein Schauspiel der Frau von Genlis. p. 48.
7. Auftritte aus den *Bürgersweibern nach der Mode;* ein Lustspiel von d'Ancourt. p. 63.
8. *Der Wüthende;* ein kleines Lustspiel aus den *Amusemens de société.* p. 78.
9. *Der Blumenstrauß, der nie verwelkt;* aus dem *Kinderfreunde;* von Berquin. p. 102.
10. Auftritte aus den *Empirikern;* ein Lustspiel von Brueis. p. 113.

---

56. Die deutsche Uebersetzung stammt von einem ehemaligen Karlsschüler, Professor Kausler.

11. *Das blinde Kuhspiel;* ein Lustspiel aus dem *Kinderfreunde.* p. 121.
12. Gespräch aus *Emiliens Unterredungen.* p. 170.
13. *Der Balletmeister;* ein kleines Lustspiel aus den *Amusemens de société.* p. 200.
14. *Der Reichgewordene;* aus dem *Kinderfreunde.* p. 207.
15. Auftritte aus dem Lustspiel *le vert galant* von d'Ancourt. p. 215.
16. *Der Schwäger;* ein kleines Lustspiel aus den *Amusemens de société.* p. 230.
17. Auftritte aus dem *Financier;* ein Lustspiel von St. Foix. p. 252.
18. *Die Wette;* ein kleines Lustspiel aus den *Amusemens de société.* p. 259.
19. *Das Portrait;* ein kleines Lustspiel aus den *Amusemens de société.* p. 274.

Absichtlich führen wir sämtliche Stücke an. Merkwürdig ist, daß Frankreichs größter Komödiendichter in diesem Inhaltsverzeichnis nicht vertreten ist. Vielleicht hielt De la Veaux die Lektüre seiner Werke für zu selbstverständlich, als daß er besonders darauf hinwies.

Komödien ließ u. a. auch Mauvillon lesen. So z. B. *La Malade sans Maladie* von Rivière de Frény, der Kammerdiener Ludwigs XIV. und ein großer Verschwender war. Oder Mauvillon druckt Szenen ab aus einem Stück von Nericault Destouches: *Obstacle imprévu ou l'Obstacle sans obstacle;* auch ein Auftritt aus der *Andromaque* findet sich[57]. Hervorzuheben ist, daß sich Mauvillon nicht mit dem bloßen Uebersetzen begnügte, sondern auch Bemerkungen über den Dichter und seine Sprache machte, über die Bedeutung des Stückes sprach, auf Schönheit des Verses, auf charakteristische Wendungen hinwies u. dgl.

---

57. Außerdem eine Ode von Rousseau und Fabeln von La Fontaine.

Auch das französische Lesebuch des Jenenser Sprachmeisters D y r r (1785), das Goethe gewidmet ist, enthält neben Anekdoten und Versfabeln eine Komödie *Le moeurs du tems* mit f r a n z ö s i s c h e n Erklärungen, also bereits eine Reformausgabe!

H e z e l (1799) hat in sein Lehrbuch außer Gesprächen nicht nur „sechs kleine Schauspiele zur ferneren Uebung in der Sprache des Umgangs" aufgenommen, sondern auch die Werke M o l i è r e s (und die *Contes moraux* von M a r m o n t e l) empfohlen. D e b o n a l e wendet sich, seiner polemischen Natur folgend, auch dagegen: *Ces ouvrages sont très dangereux pour les jeunes gens; il n'y a qu'un sot ou un homme sans moeurs qui puisse recommander la lecture. D'ailleurs, M o l i ê r e, pour le style et le langage, ne convient plus qu'aux Dames de la Halle.*

Die höchste und beste Auffassung von der Bedeutung der französischen Lektüre und ihrer Auswahl für die Schule hat der allerdings schon mehr dem 19. Jahrhundert angehörende Grammatiker L e v i z a c (1822, 7. Auflage). Er verlangt, daß man die Sprache aus den großen Schriftstellern der Nation studieren müsse, und bedauert, daß ihre Werke noch nicht mehr in den Schulen gelesen werden: *J'ai toujours été persuadé que le meilleur code grammatical se trouve dans l e s g r a n d s é c r i v a i n s d'une nation. C'est dans leurs immortels ouvrages qu'une langue brille de tout son éclat. Tout, jusqu'aux leurs fautes même, y sert d'instruction. C'est dans P a s c a l, C o r n e i l l e, R a c i n e, D e s p r é a u x, B o s s u e t, F l é c h i e r, F é n é l o n, M m e. d e S é v i g n é, l a F o n t a i n e, l e s d e u x R o u s s e a u, V o l t a i r e, B u f f o n, M. l' a b b é D e l i l l e etc. qu'on doit étudier la langue française, si l'on veut en connoître â fond toutes les beautés et toutes les ressources.*

Gerade durch die Lektüre der Meisterwerke eines

Volkes wird man am ersten seine Eigenart kennen lernen, sein ganzes Fühlen und Denken miterleben, sich gleichsam in seine Seele versenken können.

Zum Schlusse hätten wir noch eines Hilfsmittels zu gedenken, das besonders seit dem Anfang des 18. Jahrhunderts für den Konversationsunterricht herangezogen wurde, die Zeitungen[58]. Rädlein und Mme. la Roche[59] waren es, die außer auf Komödien auf die Lektüre der Tagesneuigkeiten hinwiesen. Es konnte dann, wie Mme. la Roche sagt, „in ordentlichen *Discoursen* insgemein das, was neues *passiret,* erzehlet" werden. Und Rädlein bemerkt dazu: „Diese lese man fleißig, behalte davon den Inhalt, und bemühe sich, die darinnen gefundenen Neuigkeiten andere auf Französisch zu sagen, so gewöhnt man sich allmählich zum fertigen Reden." Am besten seien die Amsterdamer Zeitungen, darin sind sich Mme. la Roche und Rädlein einig; die sonst empfohlenen Leidener hätten einen etwas gezwungenen und hohen Stil, auch sei ihre Orthographie nicht gut.

Schatz empfiehlt dagegen gerade die zu Leyden gedruckten französischen Zeitungen[60], weil ihr „*stilus* sehr *coulant* ist und meist aus lauter kleinen *periodis* bestehet / daß der *sensus* gleich *uno intuitu* kan ersehen werden". Die geübteren Schüler sollen daraus, ohne vorher das Französische durchzulesen, gleich das Deutsche vorübersetzen: „gleich als wenn sie in einem Teutschen Buch lesen . . ."[61].

58. Zur gleichen Zeit auch Francke.

59. Vgl. S. 110 ff.

60. Ebenso Choffin, vgl. S. 141.

61. Vgl. S. 138. — Zeitungen benutzt auch Heinzmann im Unterricht, vgl. S. 155.

Berichtigung.

Seite 15 Zeile 12 von unten lies: im 16. (*statt* 17.) Jahrhundert.

Inhalt.

ROMANISCHE STUDIEN
Heft XV.

Beiträge zur Geschichte des französischen Unterrichts im 16. bis 18. Jahrhundert.

I.
Die Entwicklung der Methoden im allgemeinen und das Ziel der Konversation im besonderen.

Von

Dr. Albert Streuber

BERLIN
Verlag von Emil Ebering
1914

Berliner Beiträge zur germanischen und romanischen Philologie

Romanische Abteilung

1. Kolsen A., Guiraut v. Borneilh, Meister der Trobadors 3.80
2. Springer H., Das altprovenzalische Klagelied 2.80
3. Simon P., Jacques d'Amiens 1.80
4. Werner M., Kleinere Beiträge zur Würdigung Alfred de Mussets (Poésies nouvelles) 3.60
5. Maaß A., Allerlei provenzalischer Volksglaube zusammengestellt nach F. Mistrals 'Mirèio' 1.60
6. Siebert, Ein Komm. z. Giacomo Leopardis 'Pensieri' 2.80
7. Schayer S., Zur Lehre v. Gebrauch d. unbestimmten Artikels u. d. Teilungsartikels im Altfranz. u. im Neufranz. 4.—
8. Voigt J., Das Naturgefühl i. d. Lit. d. franz. Renaissance 3.60
9. Oelsner H., Dante in Frankreich 3.—
10. Soltau O., Blacatz ein Dichter u. Dichterfreund d. Provence 1.80
11. Zimmermann O., Die Totenklage in den altfranzösischen Chansons de Geste 3.60
12. Born G., Sand's Spr. i. d. Roman Les Maitres Sonneurs 3.—
13. Foss E., Die Nuits von Alfred de Musset 4.80

Romanische Studien

(Neue Folge der Romanischen Abteilung der Berl. Beiträge zur germ. u. rom. Philologie)

1. Pillet A., Die neuprovenzalischen Sprichwörter der jüngeren Cheltenhamer Liederhandschrift 3.60
2. Erdmannsdörffer E., Reimwörterbuch d. Trobadors 5.—
3. Tobler R., Die altprovenzalische Version d. Disticha Catonis 2.40
4. Cloetta W., Die Enfances Vivien 3.—
5. Tavernier W., Zur Vorgesch. d. altfr. Rolandsliedes 6.—
6. Reuter O., Der Chor in der Französ. Tragödie 2.—
7. Schubert P., Probleme d. histor. französ. Formenlehre 2.80
8. Wehowski E., Die Sprache d. Vida de la benaurada sancta Doucelina. Lautstand, Formen n. ein. syntakt. Erscheinungen. Ein Studie z. Dialekt v. Marseille 4.80
9. Sabersky H., Das Verhältnis d. Italieners zu seiner Landessprache aus De Amicis, L' idioma gentile 2.—
10. Nonnenberg-Chun M., Der franz. Philhellenismus i. d. zwanziger Jahren des vorigen Jahrhunderts 6.—
11. Damm O., Der deutsch-franz. Jargon d. franz. schönen Literatur 5.50
12. Hachtmann O., Die Vorherrschaft subtantivischer Konstruktion im modernen französischen Prosastil 4.—
13. Michaelis P., Philosophie und Dichtung bei Ernest Renan 4.—
14. Kording H., Chateaubriand als Versdichter 5.—